

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ISSN 0142-0843

ПЕДАГОГИКА сериясы
№ 2(78)/2015
Серия **ПЕДАГОГИКА**

Сәуір–мамыр–маусым
30 маусым 2015 ж.

1996 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Апрель–май–июнь
30 июня 2015 г.

Издается с 1996 года
Выходит 4 раза в год

Собственник РГП

**Карагандинский государственный университет
имени академика Е.А.Букетова**

Бас редакторы — Главный редактор

Е.К.КУБЕЕВ,

академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор

Зам. главного редактора

Х.Б.Омаров, д-р техн. наук

Ответственный секретарь

Г.Ю.Аманбаева, д-р филол. наук

Серияның редакция алқасы — Редакционная коллегия серии

Б.А.Жетписбаева,	редактор д-р пед. наук;
М.Н.Сарыбеков,	д-р пед. наук;
К.М.Арынгазин,	д-р пед. наук;
С.Т.Каргин,	д-р пед. наук;
Л.А.Шкутина,	д-р пед. наук;
Г.О.Тажигулова,	д-р пед. наук;
Н.Э.Пфейфер,	д-р пед. наук;
Ш.М.Мухтарова,	д-р пед. наук;
С.К.Абильдина,	д-р пед. наук;
Н.Б.Михайлова,	д-р PhD (Германия);
А.Миколайчак,	д-р PhD (Польша);
Т.В.Машарова,	д-р пед. наук (Россия);
И.А.Федосеева,	д-р пед. наук (Россия);
Д.А.Казимова,	ответственный секретарь канд. пед. наук

Адрес редакции: 100028, г. Караганда, ул. Университетская, 28

Тел.: (7212) 77-03-69 (внутр. 1026); факс: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторы *Ж.Т.Нұрмұханова*
Редактор *И.Д.Рожнова*
Техн. редактор *Д.Н.Муртазина*

Издательство Карагандинского
государственного университета
им. Е.А.Букетова
100012, г. Караганда,
ул. Гоголя, 38,
тел.: (7212) 51-38-20
e-mail: izd_kargu@mail.ru

Басуға 29.06.2015 ж. кол койылды.

Пішімі 60×84 1/8.
Офсеттік қағазы.
Көлемі 41,0 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 232.

Подписано в печать 29.06.2015 г.

Формат 60×84 1/8.
Бумага офсетная.
Объем 41,0 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 232.

Отпечатано в типографии
издательства КарГУ
им. Е.А.Букетова

© Карагандинский государственный университет, 2015

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.

Регистрационное свидетельство № 13107-Ж от 23.10.2012 г.

МАЗМҰНЫ

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚИТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ

<i>Үсембаева И.Б., Сарыбаева Ә.Х., Беркімбаев К.М.</i> «Электр және магнетизм» бөлімінен есеп шығаруда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану тәсілдері	6
<i>Қожықов Ж.Ә., Көшікмбаев Қ.Т., Кароглы А., Бодықов С.Ж.</i> «Инженерлік графика» пәнінің құрылымы мен әдістемесін жетілдіру.....	12
<i>Беркімбаев К.М., Орманова Г.К., Раманқұлов Ш.Ж.</i> Білімді ақпараттандыру жағдайында «Оптика» пәнін оқыту үдерісінде болашақ физика мұғалімдерінің шығармашылығын қалыптастыру.....	18
<i>Байзақ Ү.А.</i> Медициналық биофизика пәнін кәсіби бағыт бойынша оқытудың жалпы қағидалары	23
<i>Беркімбаев К.М., Сапарбекова Г.А., Ниязова Г.Ж.</i> Математикалық білімді беруді гуманитарландыру мақсаттары	34
<i>Ишанов П.З., Жамалиева Г.Ж., Қалмағанбетова Н.Т.</i> Бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіру мен олардың адами қарым-қатынасқа үйренуі	40
<i>Белгібаева Г.К., Жакенова Ж.Т.</i> Мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие үдерісіндегі денсаулық сақтау технологияларының ерекшеліктері	46
<i>Көпжасарова Ү.И., Антонцева Е.В.</i> Бастауыш сынып оқушылардың шетел тілде сөйлей білу біліктілігіне үйретудің ерекшеліктері.....	52
<i>Безденежных Л.В.</i> Шет тілі факультетінің студент-бакалаврлардың педагогикалық мәдениетінің құрылымы	58
<i>Годфри Т.М. Ринемхота, Ақбаева Г.Н., Әлиева А.З., Китибаева А.К.</i> Тілдік портфель орта мектебінің жоғары сынып оқушыларының коммуникативті мәдениетін дамыту құралы ретінде.....	64
<i>Зельгер М.</i> «Das Haus-Garagen-Modell» — неміс тілін оқытудағы буынды-аналитикалық тәсіл	69
<i>Яхина С.Б., Жұмақанова Л.Т.</i> Тілдік емес жоо студенттерінің шетел тілін оқыту барысындағы өздік жұмыстарын ұйымдастыру	76

БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯ МЕН ДӘСТҮРЛЕР

<i>Жетпісбаева Б.А., Смағұлова Г.Т.</i> Көптілді білім беру саласындағы инновациялық-педагогикалық үдерістің қағидалары.....	80
--	----

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Үсембаева И.Б., Сарыбаева А.Х., Беркімбаев К.М.</i> Методы решения задач по разделу «Электричество и магнетизм» с помощью информационно-коммуникативных технологий...	6
<i>Кожиков Ж.А., Кошқумбаев К.Т., Кароглы А., Бодиков С.Ж.</i> Совершенствование методики и структуры дисциплины «Инженерная графика»...	12
<i>Беркімбаев К.М., Орманова Г.К., Раманқұлов Ш.Ж.</i> Формирование креативности будущих учителей физики в процессе изучения курса «Оптика» в условиях информатизации образования.....	18
<i>Байзақ У.А.</i> Общие принципы профессиональной направленности курса медицинской биофизики	23
<i>Беркімбаев К.М., Сапарбекова Г.А., Ниязова Г.Ж.</i> Цели гуманитаризации высшего математического образования.....	34
<i>Ишанов П.З., Джамалиева Г.Ж., Калмағанбетова Н.Т.</i> Социализация учащихся начальных классов в освоении правил человеческих взаимоотношений	40
<i>Белгибаева Г.К., Жакенова Ж.Т.</i> Особенности здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе дошкольной организации	46
<i>Kopzhassarova U.I., Antontseva E.V.</i> Peculiarities of teaching junior schoolchildren foreign-language oral speech	52
<i>Безденежных Л.В.</i> Структура педагогической культуры студентов-бакалавров факультета иностранных языков	58
<i>Godfrey T.M. Rinemhota, Akbayeva G.N., Aliyeva A.Z., Kitibayeva A.K.</i> Language Portfolio as a tool for the development of communicative culture of students in upper secondary school.....	64
<i>Sellger M.</i> Mit der silbenanalytischen Methode Deutsch lernen — Das Haus-Garagen-Modell im Unterricht	69
<i>Yakhina S.B., Zhumakanova L.T.</i> Organization of independent work of students in teaching a foreign language at a non-lingual higher educational institution.....	76

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Zhetpisbayeva B.A., Smagulova G.T.</i> Principles of innovative pedagogical process in the sphere of polylingual education	80
---	----

<i>Каренов Р.С.</i> Әлемде және Қазақстанда жоғары білімді мамандар даярлау және қайта даярлау мәселелері.....	87	<i>Каренов Р.С.</i> Проблемы подготовки и переподготовки специалистов с высшим образованием в мире и Казахстане.....	87
<i>Жетпісбаева Б.А.</i> Көптілді білім беру жағдайында тілді стандартты оқыту.....	96	<i>Жетпісбаева Б.А.</i> Стандартизированное обучение языкам в условиях полиязычного образования.....	96
<i>Тәжігулова Г.О.</i> Ақпараттық-кәсіби іс-әрекетіне студенттерді даярлаудың педагогикалық жүйесі.....	102	<i>Тәжігулова Г.О.</i> Педагогическая система подготовки студентов к информационно-профессиональной деятельности.....	102
<i>Қалыбекова А.А., Корнилко И.А., Айтжанова А.Б.</i> Оқушыларда экологиялық мәдениет қалыптастырудағы қазақ халық педагогикасының тәрбиелік әлеуеті.....	110	<i>Қалыбекова А.А., Корнилко И.А., Айтжанова А.Б.</i> Воспитательный потенциал народной педагогики казахов в формировании экологической культуры школьников.....	110
<i>Бұзаубақова К.Ж., Күмісбекова Ж.Н., Әубәкірова С.А.</i> Педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін енгізу және жүзеге асыру.....	113	<i>Бұзаубақова К.Ж., Күмісбекова Ж.Н., Аубакирова С.А.</i> Внедрение и реализация системы дуального обучения в подготовке педагогических кадров.....	113
<i>Василюк В.Н.</i> Студент жастарда салауатты өмір салтын қалыптастырудағы аксиологиялық көзқарастың ғылыми-әдістемелік негіздері.....	119	<i>Василюк В.Н.</i> Научно-методические основы аксиологического подхода в формировании здорового образа жизни студенческой молодежи.....	119
<i>Бабушкин Г.Д., Рамашов Н.Р., Сүлеева К.М.</i> Спортшыларды интеллектуалды-психологиялық дамыту тұжырымдамасы.....	125	<i>Бабушкин Г.Д., Рамашов Н.Р., Сүлеева К.М.</i> Концепция интеллектуально-психологического развития спортсменов.....	125
<i>Баймұқанова М.Т., Омашева Т.М.</i> Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық білім беруге көшудің қазіргі ерекшеліктері.....	135	<i>Баймұқанова М.Т., Омашева Т.М.</i> Особенности перехода на 12-летнее обучение в Республике Казахстан.....	135
<i>Әшімханова Г.С., Құдарина А.С., Сәдуақасова Н.А.</i> Инновациялық технологияларды қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі дыбыстық кемшіліктерді түзету мәселелері.....	140	<i>Ашимханова Г.С., Кударина А.С., Садвақасова Н.А.</i> Роль инновационных технологий в коррекционной работе по исправлению звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями.....	140
<i>Бабушкин Г.Д., Шакина Н.А., Рамашов Н.Р.</i> Дене шынықтыру жоғары оқу орындары студенттеріне дене шынықтыру және спорттың жарнамалық құндылықтары құзыреттілігін қалыптастыру.....	145	<i>Бабушкин Г.Д., Шакина Н.А., Рамашов Н.Р.</i> Формирование компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза.....	145
<i>Спирина Е.А., Смирнова М.А., Самойлова И.А.</i> Ақпараттық бейіндегі студенттерді даярлау барысында элективті пәндердің жүзеге асуы... ..	154	<i>Спирина Е.А., Смирнова М.А., Самойлова И.А.</i> Реализация элективных дисциплин в ходе подготовки студентов информационного профиля.....	154
<i>Мартынова И.Н.</i> Орыс және ағылшын тілдеріндегі «әдептілік» концептісінің ерекшеліктері және оның шет тілді және мәдениетаралық құзыреттердің қалыптасуына ықпалы.....	160	<i>Martynova I.N.</i> Peculiarities of concept «politeness» in Russian and English languages and its influence on forming foreign and cross-cultural competence.....	160
<i>Болатбекова А.Қ., Жантуғанова А.С.</i> Педагогикалық ғылым мен практиканың өзара қатынасы туралы мәселе.....	167	<i>Болатбекова А.Қ., Жантуғанова А.С.</i> К вопросу о взаимодействии педагогической науки и практики.....	167
<i>Шаушекова Б.Қ., Дәлелхан Б.</i> Бастауыш мектепте «Информатика» пәнін оқытудың маңыздылығы.....	171	<i>Шаушекова Б.Қ., Дәлелхан Б.</i> Значимость обучения предмету «Информатика» в начальной школе.....	171
<i>Смирнова М.А., Спирина Е.А., Ригер Э.</i> Орта білім беру мекемелерінде электронды оқытуды жүзеге асыру.....	178	<i>Smirnova M.A., Spirina Ye.A., Riger E.</i> Implementation of E-learning in the organizations of secondary education.....	178

<i>Вагнер М.В., Рахметуллина М.А.</i> Шетел тілін мәдениеттану тұрғысынан оқыту мәселесіне... 182	<i>Vagner M.V., Rakhmetullina M.A.</i> To the question of cultural approach in foreign language teaching 182
<i>Балабеков Қ.Н., Зеилбекова Ж.Қ., Жалғасбекова З.Қ.</i> Мультимедиалық оқу әдісінің бірі ретінде физикалық процестерді модельдеуді қолдану мүмкіндіктері 190	<i>Балабеков К.Н., Зеильбекова Ж.К., Жалғасбекова З.К.</i> Возможности применения моделирования физических процессов как одного из методов мультимедийного обучения..... 190
<i>Золотарева Л.Р., Қыпшақов С.А.</i> Материалдық мәдениет пен дизайн тарихының теориялық және практикалық мәселелері..... 195	<i>Золотарева Л.Р., Кипшаков С.А.</i> Теоретические и практические проблемы истории материальной культуры и дизайна 195
<i>Ахметжанова Г.А., Казимова Д.А., Аязбаева С.С.</i> Болашақ дизайнерлерді кәсіби-компьютерлік даярлаудағы маңыздылығы 205	<i>Akhmetzhanova G.A., Kazimova D.A., Ayazbayeva S.S.</i> The necessity of professional computer teaching of the future designers 205
<i>Құлтанова Ж.М., Есқазимова Ж.А.</i> Шетел тілін тереңдетіп оқытатын орта мектеп оқушыларының қоғамдық-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері..... 208	<i>Kultanova Zh.M., Yeskazinova Zh.A.</i> Development of students' socio-cultural competence studying at specialized foreign language secondary schools ... 208
<i>Золотарева Л.Р., Қалмаханов М.С.</i> Қазақстандағы көркемдік білім берудің басым бағыттары... 214	<i>Золотарева Л.Р., Калмаханов М.С.</i> Приоритетные направления художественного образования в Казахстане 214
<i>Боброва В.В., Олексюк З.Я., Сюй-фу-шун Н.В.</i> Ақыл-ой дамуы бұзылған балалардың вербалды емес ақпараттарды қабылдау мен түсіну ерекшеліктері 219	<i>Боброва В.В., Олексюк З.Я., Сюй-фу-шун Н.В.</i> Особенности восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллекта 219
<i>Жұбанова Б.Х.</i> Гендерлік білім беруді ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ету мәселелері туралы..... 226	<i>Жубанова Б.Х.</i> О проблемах научно-методического обеспечения гендерного образования... 226
<i>Айтжанова А.Б., Корнилко И.А.</i> Отбасы тәрбиесінде қазақ халық педагогикасының идеяларын пайдалану..... 230	<i>Айтжанова А.Б., Корнилко И.А.</i> Использование идей народной педагогики казахов в семейном воспитании 230
<i>Бәкірова А.Ж.</i> Ұлттық тәрбиенің бала өміріндегі маңызы 234	<i>Бакирова А.Ж.</i> Важность национального воспитания в жизни ребенка 234
<i>Медиева С.Х., Әсетова Ж.Б.</i> Ұлттық тәрбиенің тарихи-педагогикалық алғышарттары..... 240	<i>Медиева С.Х., Асетова Ж.Б.</i> Историко-педагогические предпосылки национального воспитания 240
<i>Масачова Н., Андреева О.</i> Чехия Республикасының жоғары білім беру жүйесі 246	<i>Mazacova N., Andreyeva O.</i> Hochschulsystem der Tschechischen Republik..... 246
<i>Жантуғанова А.С., Ысқақова Р.К.</i> Қазақстан Республикасындағы көптілді білім берудің дамуы 251	<i>Жантуғанова А.С., Искакова Р.К.</i> Развитие полиязычного образования в Республике Казахстан 251
<i>Нұрпейісова С.К., Әзімбаева Ж.А.</i> Көптілді білім беруді енгізу: тәжірибе, мәселелері және болашағы 256	<i>Нурпейисова С.К., Азимбаева Ж.А.</i> Внедрение полиязычного образования: опыт, проблемы и перспективы..... 256
<i>Ахметжанова Г.А.</i> Компьютерлік технологияларды қолдану арқылы дизайн мамандардың кәсіби даярлаудағы маңызы..... 262	<i>Akhmetzhanova G.A.</i> Значение профессиональной подготовки специалистов дизайна с помощью использования компьютерных технологий..... 262
<i>Хаджаева Ж.Б.</i> Оқытудағы көшбасшылықты дамытудың тиімділігі 267	<i>Khadzhayeva Zh.B.</i> Efficiency of leadership development in teaching 267
<i>Дүйсембинова Р.К., Маударбекова Б.К.</i> Заманауи жоғары білімдегі интернационализация және жаһандану үрдістері..... 272	<i>Dyusembinova R.K., Maudarbekova B.K.</i> The processes of internationalization and globalization in the modern higher education..... 272

<i>Ібыраева Э.С.</i> Жоғары оқу орны студенттерінің тілдік дайындығында электронды оқытудың ерекшеліктері 278	<i>Ibrayeva E.S.</i> Features of E-learning in language training of students in higher educational institutions 278
<i>Құтбаева Б.Ж., Станчу Н.</i> Орыс тіліндегі қаратпа сөздері компоненттерінің лексика-семантикалық талдауы 284	<i>Kutbayeva B.Zh., Stanciu N.</i> Lexical-semantic Analysis of Address Components in Russian Language 284
<i>Маккензи А., Дениварова Н.В., Китибаева А.К.</i> Ағылшын тілін екінші шетел тілі ретінде оқыту үрдісінде балалардың сыни ойлау дағдыларын дамытудың кейбір ерекшеліктері 288	<i>Mackenzie A., Denivarova N.V., Kitibayeva A.K.</i> Some peculiarities of developing critical thinking skills in children through the process of teaching English as a second language 288
<i>Нұркеева Б.А.</i> Жоо-ның студенттерінің көптілді білім алуы халықаралық мәдени қарым-қатынас тиімділігінің факторы ретінде 294	<i>Нуркеева Б.А.</i> Полиязычное образование студентов вуза как фактор эффективности межкультурного общения 294
<i>Жанұзақов Н.Б., Бейсенбаева Б.А.</i> Көптілді білім берудің болашағы 299	<i>Жанузаков Н.Б., Бейсенбаева Б.А.</i> Будущее полиязычного образования 299
<i>Темірболатова А.К., Эм Т.В.</i> Қазіргі заман Қазақстан мектептеріндегі қос тілді білім берудің рөлі 304	<i>Temirbulatova A.K., Em T.V.</i> The role of bilingual education in modern school in Kazakhstan ... 304
<i>Жанкина Б.Ж., Жанкина Х.К.</i> Мәдениетаралық құзыреттілік: мазмұны және ерекшеліктері 309	<i>Zhankina B.Zh., Zhankina Kh.K.</i> Intercultural competence: subject matter and particular nature ... 309
МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ	
<i>Каренов Р.С.</i> Әлем таныған ғұлама ғалым (академик Әбілқас Сағыновтың туғанына 100 жыл толуына орай) 317	<i>Каренов Р.С.</i> Выдающийся ученый, ставший известным всему научному миру (к 100-летию академика Абылкаса Сагинова) 317
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР 324	СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 324
ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ	

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ӘОЖ 372.8107

И.Б.Үсембаева, Ә.Х.Сарыбаева, К.М.Беркімбаев

*Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан
(E-mail: isind85@mail.ru)*

«Электр және магнетизм» бөлімінен есеп шығаруда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану тәсілдері

Мақалада физиканы оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданып, «Электр және магнетизм» бөлімінен есептерді шығарудың тәсілдері көрсетілген. Есептерді шығару физиканы оқып-үйренудің ажырамас бөлігі болып табылады. Студенттердің физикалық заңдарды түсіну деңгейін, заңдарды нақты физикалық құбылыстарды талдауға, яғни есептер шығаруда сапалы түрде қолдануына қарай бағалайды. Кез келген есептерді шығару үрдісі белгілі бір мақсатқа бағытталады. Сол себепті білімгерлердің алдына есеп шығарудың айқын мақсатын қою керек.

Кілт сөздер: физиканы оқыту әдістемесі, қолданбалы бағдарлылық, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану, «Электр және магнетизм» бөлімі, физикалық заңдар, есептерді шығару технологиясы, физикалық құбылыстар, ақпараттандыру.

Физика — қолданбалы ғылым екені белгілі. Оның пәні, негізгі мақсаттары мен міндеттері практикамен байланысты. Физиканың ғылым ретінде қазіргі таңда қолданылу саласы шексіз: ғылымда, техникада, өндірісте, білім саласында және т.б. Физика адамзат өмірінің алуан түрлі салаларында кеңінен қолданылатындықтан, жоғары оқу орындарында осы ғылымның қолданбалы аспектілерін оқытудың маңызды екенін көрсетеді.

Қазіргі кезде физиканы оқыту барысында студенттердің АКТ пайдалану дағдылары мен біліктіліктерін меңгерулері білім беру жүйесін ақпараттандыру үдерісінің ажырамас бөлігіне айналды.

«Электр және магнетизм» пәні «Физика» мамандықтарында оқитын студенттер үшін базалық пәндер қатарына жататындығы белгілі. Бұл пәнде электростатика, электр тогы, магнетизм тақырыптары және түрлі физикалық процестердің қолданбалы бағдарлылығын әр түрлі сапалы есептерді шешу әдістері қарастырылады.

«Электр және магнетизм» пәнінің оқу элементтері болашақ физика мұғалімдерін даярлауда негізгі ұғымдардың, заңдардың қолданбалы бағдарлылығы тереңдетіліп беріледі. Ал, алынған білімдер әр түрлі қолданбалы есептерді шығаруда қолдануға мүмкіндік береді.

Студенттердің алған ғылыми білімдерінің қолданбалы бағдарлылығын арттыруға қажетті негізгі шарттарды көрсетуге болады:

- пәнді оқытудың ғылыми дәрежесін арттыру, физикалық теорияларды оқып үйренуге көңіл аударуды күшейту, физикалық құбылыстар мен денелердің қасиеттерін түсіну үшін кеңінен пайдалану;
- студенттерді физика жөніндегі ғылыми зерттеулерде қолданылатын әдістермен (теориялық болжам, гипотезасын жасап шығу, бақылау, эксперимент, эксперименттік фактілерді талдау және олардан шығатын тұжырымдар, тұжырымдарды практикада тексеріп көру) таныстыру;
- зерттеу элементтерін физиканы оқу үдерісіне, студенттердің оқу қызметінің әр түріне үнемі араластырып отыру (оның ішінде есептер шығаруда), физика курсының жекелеген тақырыптары мен мәселелерін оқып-үйренуге зерттеушілік тұрғыдан қарауды жүзеге асыру.

Оқытудың қолданбалы бағдарлылығын арттырудың маңызды құралы — зерттеу элементіне қатысты есептерді шығару. Есептерді шығарған кезде студенттер есептеулер мен өлшеудің ұтымды әдістерін тауып, техникалық қондырғылардың жұмысы қандай жағдайларда неғұрлым тиімді болатынын анықтайтын есептердің маңызы ерекше зор екендігін айқындайды [1].

Физиканы оқытудың қолданбалы бағдарлылығын арттырудың негізгі бағыттарына мыналар жатады:

- физиканың басқа пәндермен байланысын оның қолданбалылығы арқылы күшейту;
- есептерді шешу әдістерін практикада қолданылатын әдістермен байланыстыру;
- студенттердің физикалық модельдерді құру икемділіктерін қалыптастыру;
- студенттердің процесті бақылау нәтижесінде алған әсерлерін анықтау және жаңа материалды түсіндіру кезіндегі жалпы нәтижелерді есепке алу;
- физика сабақтарында жүйелі түрде физиканың қолданбалылығын көрсететін материалдарды пайдалану.

Физика сабақтарында АКТ қолданудың әр түрлі тәсілдерін қарастыруға болады. Олардың бірі — компьютердің көмегімен физикалық есептерді шығару. Ол бір физикалық шаманың басқа шамалардан тәуелділігін көрнекілеуге, физика-техникалық мазмұны бар есептерді терең зерттеуге, сонымен қатар оқытудың қолданбалы бағдарлылығының артуына мүмкіндік береді. Компьютерді пайдалану тиімділігі әсіресе бір формуламен бастапқы параметрлердің әр түрлі мәндері үшін есептеулер жүргізу қажет болған кезде артады (мысалы, график тұрғызу үшін кесте құруда).

Есеп шығару үдерісі кішігірім зерттеу жұмысына ұқсайды. Нақты ғылыми зерттеудегі сияқты нәтижеге жеткізетін әрекет сатылары қандай болу керек екендігі алдын ала белгілі бола бермейді. Оларды анықтайтын әмбебап ереже жоқ. Қажет болатын машық тәжірибе жинақтау барысында, ұзақ еңбектену нәтижесінде қалыптасады.

Әдістемелік әдебиеттерде *физикалық есеп* деп, негізінен, физикалық құбылыстарды оқып-білу, түсініктерді қалыптастыру, студенттердің физикалық ойлауын дамыту және білімдерін тұрмыста қолдану дағдылары мен машықты қалыптастыру мақсатында іріктеліп алынған жаттығуларды айтады.

Екінші жағынан, есеп — нысанның белгілі сипаттары бойынша, оның басқа белгісіз сипаттарын анықтау мақсатындағы тапсырма.

А.В.Усова есептің барлық анықтамаларын талдай отырып, мынадай қорытынды жасайды: «Физикалық есеп — физиканың заңдары мен әдістеріне негізделіп, физикалық білім алу мен ақыл-ойды жетілдіруге бағытталған, оқушылардан ой және практикалық іс-әрекетті талап ететін жағдай (белгілі фактілердің жиынтығы)» [2].

Оқу үдерісінде, әдетте, физикалық есептер онша үлкен қиындықтар тудырмайды, ол жалпы алғанда логикалық тұжырымның көмегі арқылы физиканың заңдары мен әдістері негізінде математикалық есептеулер мен эксперименттің көмегімен шығарылады. Дегенмен, мұндай сабақты әдістемелік тұрғыдан алғанда дұрыс құру және өткізу біршама күрделі мәселе болып табылады.

Есептерді шығару көптеген мақсаттарды көздейді: физикалық құбылыстардың мазмұнын түсінуге, ұғымдарды қалыптастыруға студенттердің шығармашылық ойлауын дамыту және оларға өз білімдерін іс жүзінде қолдана білуге үйрету, білімдерін, дағдылары мен іскерліктерін қадағалау және есепке алу. Осы маңызды мақсаттарға қол жеткізу үшін есептің шартын терең түсіну қажет, оған жетудің тиімді жолдарының бірі — есеп шығаруда компьютерді пайдаланып, құбылысты модельдеу.

Компьютерді пайдаланып, есеп шығару процесін шартты түрде бірнеше кезеңдерге бөлуге болады:

- есептің қойылуы;
- математикалық модель құру;
- алгоритм құру;
- компьютерде бағдарламалау;
- алынған нәтижелерді талдау.

Әр түрлі есептердің қиындықтарына қарай бұл кезеңдер әр түрлі қолданылуы мүмкін. Кейбір жағдайларда жекеленген кезеңдердің орындалуы өте қарапайым болып келсе, олар байқалмай кетуі мүмкін.

Шығарылу жолы қиын және күрделі болса, ондай есептердің алгоритмін түзіп, бағдарламасын құрып, ЭЕМ арқылы шешу тиімді. Ол үшін, алдымен, есеп бірнеше бөліктерге бөлініп, олардың

қандай тізбекпен шешілетіндігі анықталады. Яғни, бірінші кезең есептің қойылуы. Бұл кезең есептің шарттары мен алынатын нәтижелерін ажыратып көрсетуге арналады. Одан кейінгі, екінші, кезеңде формула түрінде жазылатын оның математикалық моделі жасалады. Есеп шығаруда математикалық модельді құру үшін алдымен:

- математикалық модель негізделетін болжамды бөліп алу;
- алғашқы мәліметтер мен нәтижені анықтап алу;

– алғашқы мәліметтер мен нәтижені байланыстыратын математикалық қатынастарды (формула, теңдеу, теңсіздік және т.б.) жазу қажет. Яғни, осы кезеңде оның математикалық моделі зерттеліп, бағдарламаланады. Компьютерде қажетті есептеуді жүргізіп, жауабын беру үшін оған қажетті нұсқаулар мен әрекеттер тізбегін беру қажет. Мұндай нұсқау есепті шешу алгоритмі деп аталады. Алгоритм құру – компьютермен есеп шығарудың үшінші кезеңі болып табылады. Онда компьютер алгоритмді адамның қатысынсыз, автоматты түрде орындайды. Бұл процесс арқылы математикалық модельдің жәрдемімен есептің жауабы табылатын тәсілдер тағайындалады. Ол үшін алгоритм компьютерге түсінікті арнайы белгілі ереже бойынша машина тіліне аударылады. Бағдарламалау тілінде жазылған алгоритм тілде, яғни қандай да бір бағдарламалау тілінде жазылуы тиіс. Яғни, онда есептің шығарылу алгоритмі бағдарлама деп аталады. Төртінші кезең — бағдарламалау процесі. Бұл кезде блок-схема құрылады және бағдарлама компьютер тілінде жазылатын болады. Бағдарлама жасау процесі арнаулы бланкаларға жазылған команда (нұсқау, бұйрық) арқылы орындалады. Бесінші кезең — компьютер тапсырма алғаннан кейін есепті автоматты түрде өзі шешеді. Есептеуді компьютерде жүргізе отырып, алынған нәтижені талдау керек. Мұндай жағдайда математикалық модельді нақтылау қажеттігі пайда болуы мүмкін. Модельді нақтылап болғаннан кейін, алгоритмді қайта құрып, ЭЕМ-мен есептеуді жүргізіп, нәтижені талдайды. Бұл процесс алынған нәтиженің талдауы зерттеліп отырған объектіге толық сәйкес келгенше жалғасуы мүмкін.

Физикалық есептер зерттеу сипаттары мен әдістеріне байланысты физиканы оқыту әдістемесінде *сандық және сапалық* есептер болып бөлінеді [3]. Олардың әрқайсысын компьютерді қолдану арқылы өткізілген есеп шығару сабақтарынан мысал келтіре отырып, қарастырайық.

Есеп шығару барысында студенттер шығармашылық іс-әрекеттің мынадай түрлерін жасады: шығарылу жолы қиын және күрделі есептердің алгоритмін түзді; бағдарламасын құрып, компьютер арқылы шешті. Алгоритм компьютерге түсінікті арнайы тіл — Macromedia FLASH анимациялық бағдарламасында жасалды.

Сандық есептер. Есептердің бұл түрі математикалық есептеуді қажет етеді. Дұрыс іріктеп алынған жағдайда мұндай есептер студенттердің бойында ұтымды білімнің қалыптасуына ықпалын тигізеді. Шығарылу тәсіліне қарай сандық есептер: ауызша, эксперименттік, есептеу және графикалық болып бөлінеді. Сандық есептерді шығару компьютерлік бағдарламаның көптеген тақырыптарын жете түсініп, практикалық тұрғыдан бекіту үшін қажет.

Осы орайда 5B011000 – «Физика мұғалімі», 5B060400 – «Физик-зерттеуші» мамандықтары үшін бекітілген мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында ұсынылған «Электр және магнетизм» пәнінің мазмұны қарастырылды.

«Электр және магнетизм» пәніне жоспарланған кредит саны — 3, яғни 135 сағ, оның ішінде лекцияға 15 сағат, практикалық сабаққа 15 сағ, лабораториялық сабаққа 15 сағ, оқытушы басшылығымен өтетін өзіндік жұмысқа (ОБСӨЖ) 45 сағ, студенттің өзіндік жұмысына (СӨЖ) 45 сағ бөлінген. Осыған сәйкес пәннің силлабусы, оқу-әдістемелік кешені, СӨЖ тақырыптарының тізімі дайындалды. Осы сағаттардың ара қатынасын ескере отырып, «Электр және магнетизм» бөлімі құрайтын тақырыптарды толық шолу мақсатында практикалық сабақта шығарылатын есептер анықталды. Мысал ретінде зарядтардың өзара әсерлесуі, Кулон заңы, электр өрісі, өріс кернеулігі тақырыптарындағы физикалық процестерді электрондық оқулық көмегімен шығарылатын есептерді қарастырайық. Тақырыптардың теориясын түсіндіруге қажетті анықтамаларға тоқталсақ.

Электродинамика — бұл электрлік зарядталған денелердің немесе бөлшектердің арасында өзара әсер туғызатын материяның ерекше бір түрінің — электромагниттік өрістің сырын ашатын заңдылықтар мен қасиеттер туралы ғылым. *Электростатика* — тыныштықтағы электрлік зарядталған денелерді қарастыруға арналған электродинамика бөлімі.

Нүктелік заряд деп осы дененің электр зарядтарын тасымалдайтын басқа денелерге дейінгі қашықтығымен салыстырғанда мөлшерін ескермеуге болатын зарядталған денені айтады.

Зарядтардың түрлерін ажырату үшін Франклин 1747 ж. электр зарядтарының екі түрлі болатындығы туралы ой айтады.

Электрон: теріс зарядталған

$$m_e = 9.1082 \cdot 10^{-31} \text{ кг};$$

$$q_e = -1.6 \cdot 10^{-19} \text{ Кл};$$

Протон: оң зарядталған

$$m_p = 1846m_e = 1.68 \cdot 10^{-27} \text{ кг};$$

$$q_p = 1.6 \cdot 10^{-19} \text{ Кл};$$

Нейтрон: заряды 0-ге тең

$$m_n > m_p;$$

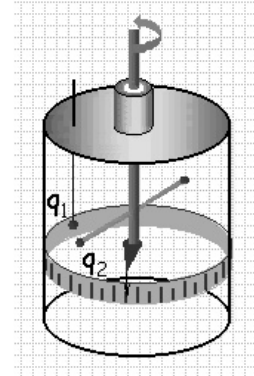
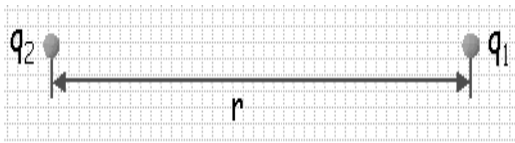
$$q_n = 0;$$

Электр зарядының сақталу заңы:

$$q_1 + q_2 + q_3 + \dots + q_n = \text{const.}$$

Тұйық жүйеде барлық бөлшектер зарядтарының алгебралық қосындысы өзгеріссіз қалады.

Кулон заңы. Қозғалмайтын зарядталған екі нүктелік дененің вакуумдағы өзара әсерлесу күші олардың зарядтарының модульдерінің көбейтіндісіне тура пропорционал және ара қашықтықтың квадратына кері пропорционал болады (1-сур.).



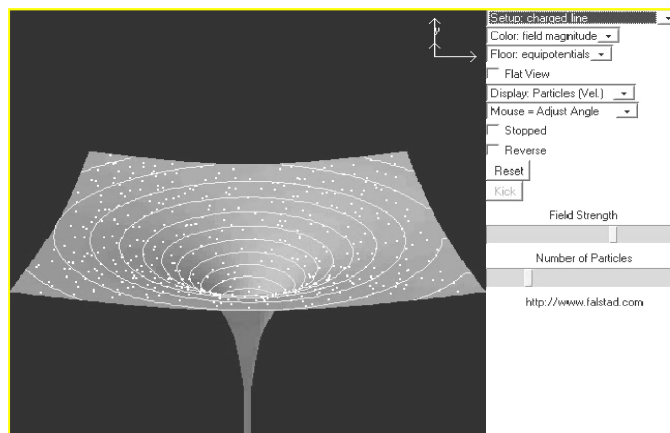
1-сурет. Кулон заңы

$$\text{Вакуум үшін: } F_K = k \frac{|q_1| \cdot |q_2|}{r^2}. \text{ Жалпы түрі: } F_K = k \frac{|q_1| \cdot |q_2|}{\epsilon r^2},$$

k — пропорционалдық коэффициент; $k = \frac{1}{4\pi\epsilon_0} = 9 \cdot 10^9 \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{Кл}^2}$; ϵ_0 — электр тұрақтысы;

$$\epsilon_0 = 8,85 \cdot 10^{-12} \frac{\text{Кл}^2}{\text{Н} \cdot \text{м}^2}.$$

Электр өрісі — материяның ерекше бір түрі. Электр өрісін қозғалмайтын электр зарядтары туғызады. Электр өрісі электрленген дененің әсерін екінші денеге жеткізуші болып саналады (2-сур.).



2-сурет. Электр өрісі

Электр өрісінің кернеулігі \vec{E} деп — қарастырылып отырған өріске орналастырылған сыншы зарядқа әсер ететін \vec{F} күштің сол сыншы заряд шамасына қатынасымен өлшенетін шаманы айтады:

$$\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q_0}, \text{ немесе } \vec{F} = q_0 \vec{E}; \vec{E} = \frac{U}{d}; [E] = \frac{1H}{1кЛ} = 1H / м.$$

Жалпы физика курсынан «Электр және магнетизм» пәніне арналған «Электр және магнетизм» атты жасалған электрондық оқулықтың көмегімен есептер шығаруға болады (3-сур.).



3-сурет. «Электр және магнетизм» атты электрондық оқулықтың монитордағы көрінісі

Мысалы, Кулон күші, электр өрісінің кернеулігі тақырыптарына аталған электрондық оқулықты қолданып есептер шығаруға болады. Алдымен, есептерді шығару барысында әсерлесуші екі зарядтардың сан мәнін береміз, онан соң екі зарядтың ара қашықтығын есептеуге оның мәндерін енгіземіз. Екі зарядтың арақашықтығының мәндері анықталған соң, кестедегі зарядталған денелерді тышқанның көмегімен жылжытып, орнына қоямыз. Осы кезде мониторда Кулон заңының формуласы көрініп, есептелініп, оның жауабы алынады және кестенің ішіне алынған жауап жазылады (4-сур.).



4-сурет. Электрондық оқулық көмегімен Кулон күшін, электр өрісінің кернеулігін анықтаудың монитордағы көрінісі

Осы электронды оқулықты қолдана отырып, «электр өрісінің кернеулігі» ұғымын түсіндіру мақсатында демонстрациялық тәжірибе жасауға және осы тақырыптарға арналған төмендегідей шығарылатын есептерді көрсетуге болады.

Есеп №1. 1 мкКл және 10 нКл екі заряд 9 мН күшпен біріне-бірі қандай қашықтықтан әсер етеді.

Есеп №2. 90 нКл және 10 нКл зарядтар бір-біріне 4 см қашықтықта орналасқан. Үшінші заряд тепе-теңдікте болу үшін оны қай жерге оналастыру керек.

Есеп №3. Өрістің қандай бір нүктесінде 2 нКл зарядқа 0,4 мкН күші әсер етеді. Өрістің осы нүктесіндегі кернеулікті табыңдар.

Алға қойылған міндеттердің жауабын іздестіруді студенттер басқарушы ықпал ету әсерінен электрондық оқулықта өтіп жатқан өзгерістерді көре отырып, есептеу барысында іске асырады. Бұл кездегі оқытушының іс-әрекеті студенттерге қажетті дараланған, жеке көмектер көрсетуге келіп саяды. Бір студенттер үшін бұл кеңес электрондық оқулықтың басқарушы параметрлері мәнінің диапазондарының өзгерісіне қатысты болса, басқалары үшін есептеу нәтижелерін ой елегінен өткізіп, қабылдауға қолайлы формада беру туралы кеңес болуы мүмкін. Студенттер компьютердегі жұмыстарын аяқтағаннан кейін есептеу барысында өздері алған нәтижелерді талқылау өткізіледі.

Қорыта айтқанда, физикалық есептерді шығару процесінде АКТ пайдалану физиканы оқытудың қолданбалы бағдарлылығын арттыруға ықпалын тигізеді. Электрондық оқулықты қолданатын есептер шығару әдеттегі физика есептерін жаңа мазмұнмен толықтыруға мүмкіндік береді, оларды анағұрлым қолайлы, қызықты етеді.

«Электр және магнетизм» пәнінен жасалған электрондық оқулықты қолданып, есептер шығару мынадай ғылыми және әдістемелік талаптарды қанағаттандырады:

- есеп шығаруда оқу материалы мазмұнының ғылымның даму деңгейіне сәйкестігі;
- оқушылардың есеп шығаруда білім, білік, дағдысына сатылап көтерілуінің әр түрлі деңгейлі болуы;
- жүйелілік және сабақтастық, бірізділік, біртіндеп күрделендіру ұстанымдарының сақталуы;
- өмірмен байланысын, оқылатын материалдың практикалық мәнін, болмыстың негізгі құбылыстарын ұғынуға құштарлық туғызатын шығармашылдық ойлау дағдысын қалыптастыру мұқтажы;
- есептер шығаруда саралап және дербес оқытуға жағдай жасалуы;
- оқушылардың ғылыми ойлауын қалыптастыруға қажетті: икемділік, мақсаттылық, ұтымдылық, сыншылдық, бейімделгіштік сияқты сапалық қасиеттерге ұмтылысы;
- пайдаланушыларды рұқсат етілмеген әрекеттерден сенімді түрде қорғалуы.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Беркімбаев К.М., Сарыбаева Ә.Х., Усембаева И.Б. Физиканы қолданбалы бағытта оқытуда сапалық есептерді пайдалану әдіс-тәсілдері. — Қазақстан педагогикалық ғылымдар академиясы хабаршысы. — 2013. — № 4 (54). — 100–106-б.
- 2 Усова А.В., Тулькибаева Н.Н. Практикум по решению физических задач: Учеб. пособие для вузов. Для студентов физ.-мат. фак. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2001. — 206 с.; ил. — С. 203, 204.
- 3 Тишкова С.А., Стефанова Г.П. Практикум решения физических задач: Учеб.-метод. пособие. — Астрахань: Астраханский гос. ун-т; Изд. дом «Астраханский университет», 2011. — 60 с.

И.Б.Усембаева, А.Х.Сарыбаева, К.М.Беркімбаев

Методы решения задач по разделу «Электричество и магнетизм» с помощью информационных компьютерных технологий

В данной статье рассматриваются методы решения задач по разделу «Электричество и магнетизм» с применением информационных компьютерных технологий (ИКТ). Решение и анализ задачи, отмечают авторы, позволяют понять и запомнить основные законы и формулы физики, создают представление об их характерных особенностях и границах применения. Задачи развивают у студентов навык в использовании общих законов материального мира для решения конкретных вопросов, имеющих практическое и познавательное значение. Умение решать задачи, подчеркнуто в статье, является лучшим критерием оценки глубины изучения программного материала и его усвоения.

I.B.Usembaeva, A.Kh.Sarybaeva, K.M.Berkimbayev
**Methods of the solution of tasks of the section
«Electricity and Magnetism» by means of ICT**

In this article methods of the solution of tasks of the section «Electricity and Magnetism» with application of the information computer technologies (ICT) are considered. The decision and the analysis of a task allow to understand and remember basic laws and formulas of physics, create idea of their characteristics and borders application. Tasks develop at students skill in use of the general laws of a material world for the solution of the specific questions having practical and informative value. Ability to solve problems is the best criterion of an assessment of depth of studying of program material and its assimilation.

References

- 1 Berkimbayev K.M., Sarybayeva A.Kh., Usembaeva I.B. Bull. of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, 2013, 4 (54), p. 100–106.
- 2 Usova A.V., Tul'kibaeva N.N. *Workshop on the decision of physical problems: Manual for schools. For students of physical and mathematical faculties*, 2 nd edition, Moscow: Prosveshchenie, 2001, 206, p. 203–204.
- 3 Tishkova S.A., Stefanova G.P. *Practical solution of physical problems: a teaching aid*, Astrakhan: State University; Publ. House «Astrakhan University», 2011, 60 p.

ӘОЖ 75.049

Ж.Ә.Қожықов¹, Қ.Т.Көшкімбаев¹, А.Кароглы², С.Ж.Бодықов¹

¹Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті;
²Гази Университеті, Түркия
(E-mail: Seyfolla_aa@mail.ru)

«Инженерлік графика» пәнінің құрылымы мен әдістемесін жетілдіру

Мақалада графикалық білім беруде «Инженерлік графика» пәнінің әдістемесі және құрылымын меңгеру бойынша сұрақтар қарастырылды. Авторлар графикалық тапсырмалар жүйесін ұйымдастырудағы негізгі қағидаларды көрсеткен. Оқу және шығармашылық тапсырмалар орындауға қажетті жоғары деңгейдегі графикалық білімдері мен іскерлігін меңгеруді қамтамасыз ету мақсатын талқылаған. «Инженерлік графика» пәнінің құрылымы мен әдістемесі жүйесін жан-жақты жетілдіру ұсынылған.

Кілт сөздер: графикалық қабілеттілік, инженерлік графика, шығармашылық, құрылым, әдістеме, графикалық жобалау, тапсырмалар жүйесі, тапсырмалар жүйесі, дизайн, кеңістіктік формалар.

Жоғарғы білімнің негізін құрайтын басқа да ғылымдар тәрізді инженерлік графика да үнемі ілгері басып, дамып, толығып, жетіліп келе жатқан ғылым. Ғалымдарымыз оның мазмұны мен әдістерін кеңейтіп, жаңа нәтижелермен байытуда. Инженерлік графиканы ілгері дамытуға итермелейтін қозғаушы күш — өмірдің өзінен, жаратылыс тану мен техника, құрылыс мұқтажынан туып отырған қажеттілік. Соңғы жылдары ғылыми-техникалық үрдістің жедел қарқынмен дамуына байланысты инженерлік графика пәнінің қоғамдағы алатын ролі артты. Инженерлік графика әдістерінің көмегімен шешілетін есептердің өрісі ұлғайды. Оның әмбебап және арнайы графикалық әдістері автоматты жобалау жүйесінде, күрделі техникалық нысандарды дайындау технологиясында және оны жобалауда кеңінен қолданыс табады. Адамзат ойының тың жемісі «компьютерлік графикада» да ұтымды пайдаланылуда. Инженерлік графиканы меңгеру және әр түрлі машықтық есептерді графикалық жолмен шеше білуге үйрету жоғары оқу орынында инженер кадрларды, бейнелеу өнері және сызу мұғалімдерін, дизайнерлерді дайындаудың қажетті алғышарты болып табылады.

Қазақстанның білім беру жүйесі бүгінде өміршеңдігі мен бағыт-бағдарын мемлекеттің қалыптасу үрдісі және оның экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі айқындайтын түбегейлі өзгерістерді басынан кешіруде. Еліміздің экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі білім беру кеңістігіне де өзінің әсерін тигізді. Ол білім берудің қалыптасқан жүйесін қайта екішеуге де себеп болды. Оқытудың мазмұны мен сапасын білім берудің дүниежүзілік деңгейге көтеру мақсаты көзделді. Университеттік білімнің ғылыми деңгейінің артуы студенттерден күрделі теориялық ұғымдарды, заңдарды, идеяларды игеруді, сонымен бірге оқытылып-үйретілетін табиғат құбылыстары мен өндіріс үрдістерінің мәніне терең бойлай білу қабілеттерін дамытуды талап етеді.

Соңғы жылдары ғылыми-техникалық прогрестің жедел қарқынмен дамуына байланысты «Инженерлік графика» пәнінің қоғамдағы алатын ролі артты. Оның әмбебап және арнайы графикалық әдістерді автоматты жобалау жүйесіне және оны жобалауда кеңінен қолданыс табуда. Жалпы білім беру жүйесінде сызуды оқыту пәні инженерлік пәндердің негізі болып саналады. Алдағы тұрған еңбек педагогикалық қызметіне студенттерді дайындауда инженерлік графиканың ролін ескере отырып, сызу элементтерін жетілдіруге мүмкіндік туғызатын жаңа бағдарламаның мазмұнына тиісті түзетулер кіргізілді. Инженерлік графиканы меңгеру және әр түрлі машықтық сызбаларды шеше білуге үйрету жалпы білім беру жүйесінде технология және сызу мұғалімдеріне әдістемелік көмек беру қажетті алғышарт болып табылады.

Қазіргі замандағы ғылыми-техникалық процестің дамуына байланысты жалпы білім беру жүйесінде қайта құру, оқу әдістемесінің мазмұнын өзгертуді жетілдіруге көп көңіл бөлінуде.

Қазақстанның білім беру жүйесі бүгінде өміршеңдігі мен бағыт-бағдарын мемлекеттің қалыптасу процесі және оның экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі айқындайтын түбегейлі өзгерістерді басынан кешіруде. Еліміздің экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі білім беру кеңістігіне де өзінің әсерін тигізді. Ол білім берудің қалыптасқан жүйесін қайта екішелеуге де себеп болды.

Оқытудың мазмұны мен сапасын білім берудің дүниежүзілік деңгейіне көтеру мақсаты көзделді. Жоғары орында оқытын студенттердің білімінің ғылыми деңгейінің артуы күрделі теориялық ұғымдарды, идеяларды игеруді білу қабілеттерін графиканың құрылымы мен әдістемесін дамытуды талап етеді.

Білім беру саласындағы пәндердің теориясы мен әдістемесін оқыту, практикасын зерттеу проблемасы бірден бір қажетті білім берудің жүйесі болып саналады. Оқыту әдісі оқытушы мен студенттер арасындағы жасалатын жұмыс тәсілдерінің көмегімен олардың білім алуына, іскерлігіне, дағдылануына, жетістіктерге жетуіне үйретеді. Студенттердің дүниетанымы қалыптасады және оның қабілеттілігі дамиды.

Қазіргі жағдайда жоғары оқу орындарындағы оқу үрдістерінде графиканың құрылымы мен әдістемесін жетілдіру кейбір жаңа талаптардың енгізілуіне байланысты мынандай маңызды өзгерістер кіргізілді:

1. Мектептердегі жалпы білім беретін дайындау курстары жинақталған және жаңаланған.

2. Мектептегі ғылым циклына қатысты пәндерге ғылымның, техниканың, мәдениеттің жоғарғы дәрежеге жеткен материалдары кіргізілген.

3. Тілдер мен экономика саласы ғылыми тілде тереңдетіліп оқытылады.

Осындай кіргізілген жаңалықтар оқушылардың конструкторлық және техникалық шеберліктерін төселдіруге үлкен көмегін тигізеді.

Білім алудың жаңа мазмұны оқушылардың белсенділігін мен қабілеттілігін арттырады және дамытады, сонымен қоса ғылымның шығармашылық негізін игеруге көмектеседі. Қазіргі кездегі оқыту әдістемесінің теориясы мен практикасы күрделі кезеңде даму үстінде. Күнделікті келіп түсіп жатқан күрделі ғылыми ақпараттар, оқытудың қай тәсілін алуды ойландырады. Студенттерді қазіргі кезеңдегі өркендеп жатқан ғылымның шыңына, оның қарама-қарсы қайшылықтарының ағымына, жаңадан туындап жатқан ғылымның салаларына кіргізу үлкен міндет. Жеке адам және қоғам, жеке адамды жоғарғы дәрежедегі адамгершілік әлеуеттік проблемаларымен қамтамасыз ету және осы потенциалды өркендету болып табылады.

Бұл әлем мен жалпы орта білім беретін мекемелерді ойландырып отырған мәселе. Сондықтан қазіргі кездегі оқыту теориясында айрықша жағдайда қиын болатын оқушының өзі, өйткені жеке адам болу үшін ұзақ процесс туындайды [1].

Инженерлік графика пәнін оқытатын мұғалімдерді дайындайтын жоғары оқу орындарының алдында тұрған оқу процестерінде осы және басқа сұрақтарды шешу жолында әр түрлі мақсаттар

туындайды. Осы ізденулер оқытудың әр түрлі процесін таңдайды. Сондықтан біз жалпы білім беру орындарында «Сызу» пәнін оқытып отырғаннан кейін, қазіргі кездегі орта мектептерде сызуды оқыту қандай дәрежеде екендігі туралы өздігінен сұрақ туындайды.

Сызуды оқыту — «Сызу» оқу пәні ретінде мақсаты, міндетін және мазмұнын анықтайтын педагогикалық ғылымның бір саласы ретінде көрсетеді.

Графикалық сауаттылықтың негіздерін оқытады және осы сауаттылықты мектеп оқушыларының меңгеру процесін зерттейді. Инженерлік графика психологиямен және оқу процесімен тығыз байланысты. Қазіргі замандағы жобалауда сызудың ролі жоғары болғандықтан, жалпы білім беретін мектептерде сызуды оқытуды қамтамасыз ету — өмір талабы. Жалпы білім беруде сызу курсының мақсаты — оқушылардың графикалық құжаттарды келешектегі еңбек ету қызметінде және политехникалық білімін дамытуына қолдануын қамтамасыз етеді.

Осыған байланысты осы мақсатқа сүйене отырып, «Сызу» пәнінің бағдарламасының алдына келесі оқу міндетін қояды.

1. Кеңістікті елестетуді жетілдіруге мүмкіндік туғызу, бұйым шешімдері мен конструкциясына талдау жасауды үйрету.

2. Тікбұрышты проекцияларды және аксонометриялық проекцияларды тұрғызуды үйрету.

3. Сызбаны орындау және оқу үшін анықтама әдебиеттері мен оқулықтарды өз бетімен жұмыс істеуге үйрету.

4. Конструкторлық құжаттардың бірегей жүйесіндегі мемлекеттік стандарттардағы белгілеулер мен кескіндеулерді, шартты белгілеулердің керекті ережелерін оқушыларға таныстыру.

Сызудың бағдарламасы үлкен және күрделі оқу материалдарынан және әдістемеден тұрады. Бұл проблеманы шешу оқытудың тиімділігін арттыруға байланысты. Сызу курсының негізгі мақсаттарының бірі — оқушыларды сызбаларды орындауға және оқытуға үйрету. Сызбаны оқу шарты берілген. Жазық кескіннен бұйымның кескінделген пішінін, өлшемдерін елестете білу және дайындау, бақылау үшін барлық берілген мәліметтерін анықтау керек. Сызбаны оқу өзіне ғана тән мәні бар, адамдардың сөйлеу қабілетіне байланысты ерекше процесс.

Сызбаны оқу процесі бұйымды ауызша бейнелеу шеберлігімен тығыз байланысты. Сондықтан сызбаны орындау сызбаны оқуға дағдылануға мүмкіндік беретінін ұмытпау керек.

Оқу процесі мен сызбаны орындау бір-бірімен тығыз байланысты. Сызбаны орындау процесін дұрыс түсінбей, оны оқуға болмайды. Ал сызбаны орындау кескіндерді, оның бөлшектерін салыстырумен, былайша айтқанда, сызбаны оқумен тығыз байланысты.

Оқушылардың сызбаны оқудағы шеберлігін және ойлау қабілетін арттыру мыналардан қалыптасады:

1. Берілген кескіні арқылы бұйымның пішінінің көлеміне қарап елестету шеберлігін арттыру.

2. Сызбаны орындаудағы және безендірудегі қолданылатын шарттылықтар мен жеңілдіктерді білу.

3. Кескінделген бұйымдарға белгілі бірізділікпен сөздік сипаттама бере білу.

Студенттерге арнайы жаттығулар орындауды, яғни графикалық жұмыстар беру, сызбаларды оқи білуге дағдыландыру арқылы қабілеттерін арттырады. Осыған байланысты сызбаны оқып үйренуді бірнеше сатыға бөлуге болады.

Бірінші сатыда шын нақты жағдайдағы бұйымды (бөлшектің моделін) кеңінен қолданып, мынандай жаттығуларды орындауға болады.

1. Сызбасы арқылы бұйымды табу.

2. Сызбасы арқылы бұйымның геометриялық пішінін талдау (геометриялық денелерге бөлу).

3. Бөлшекті дайындалатын бұйымның алынып тасталатын бөлігіне белгі салынған сызбасына сай шешуін тексеру.

Екінші сатыда нақты жағдайдағы бөлшектің сызбасын оқуды көрнекі кескіндермен алмастырады. Оған мынандай жаттығулар жасауға болады:

1. Суреттің қай сызбаға келетінін анықтау.

2. Сызбалық бөлшектің пішінінің қандай денелерден (фигуралардан) тұратынын анықтау.

3. Сызбадан әр түрлі кеңістікте көрсетілген бұйымның көрнекі кескінін табу.

4. Дайындаған бұйымның алынып тасталатын, белгіленген бөлігінен кейінгі қалған кескінінен бұйымның сызбасын табу.

5. Берілген көрнекі кескіннен бөлшектің бас көрінісін және басқа көріністерін табу.

6. Бөлшектің элементтерін сызбада және көрнекі кескінде табу.

Сызбаны оқып-үйренудің үшінші сатысында көрнекі кескінді қолданбай, мынандай жаттығулар жасау тиімді болады.

1. Сызбаға қарап модельдеу.
2. Бөлшектің берілген екі көрінісі арқылы үшінші көрінісін табу.
3. Дұрыс орындалмаған қиманы орындау.
4. Бөлшектің жартылай тілігімен жартылай көрінісін қосу.

Соңғы сатыда мұғалімге бөлшектеу тапсырмасын орындау кезінде сызбаны оқып-үйретуді қалыптастыруды қамтамасыз ету үшін, көрнекі кескіндерді бөлшек сызбаларымен салыстыра отырып, модельдеуді үйрету керек.

Студенттерді сызба туралы қойылатын сұрақтарға жауап беруге дағдыландырған дұрыс. Мысалы, мынандай сұрақтарды беруге болады:

1. Сызбада көрсетілген бөлшек қалай аталады?
2. Кескінделген бөлшек қандай масштабта орындалған және ауқымдық өлшемдері қандай?
3. Сызбада қандай көрініс берілген?
4. Бөлшектің жалпы пішіні және бөліктерінің пішіндері қандай?
5. Сызбада қандай шартты белгілер, жазулар көрсетілген?

Сонымен, жалпы білім беретін оқытушыға студенттердің сызбаны оқып үйретуден кейін, алдымен модельдермен жұмыс істеуін қамтамасыз ететін әдістерді басымдықпен жеткізіп, содан кейін көрнекі кескіндерді сызбалармен салыстыра отырып, модель жасауды бірнеше сатыларға бөлінген жаттығулар арқылы сызбаны оқып үйренуге болады. Соңында сызбаны оқып үйренгеннен кейін бөлшектерге сөзбен ауызша мінездеме беруге көшуге болады (бөлшектеу тақырыбы).

«Инженерлік графиканы» жалпы білім беру орындарында оқыту шығармашылық және политехникалық циклдағы пән ретінде, студенттерді жұмыс сызбаларын оқу мен жасауды және техникалық суреттер тәсімін орындауды үйретуге көп көңіл бөлген дұрыс.

Студенттердің психологиялық дайындығына мүмкіндік беретін творчестволық қызметке дайындаудың бірден бір шарты олардың кеңістікті ойлау қабілеттерін дамыту болып табылады. Жүргізілген тәжірибелер көрсеткендей, сызбаларды әр түрлі конструктивті рәсімдеудің ережелерін студенттерге арнайы шеберлікпен үйретуді қалыптастырмайынша, сызуды, сонымен қатар басқа да шығармашылық пәндерді нәтижелі меңгеру мүмкін емес.

Студенттер сызуды оқи отырып, сызбаның көмегі арқылы қазіргі замандағы техникалармен, жаңа технологиялардың жетістіктерімен танысады. Сонда «Сызу» пәні студенттердің бақылау, салыстыру, геометриялық формаларды талдау арқылы заттардың конструкциясын және олардың кеңістіктегі орнын ойша ойлау қабілеттерін арттырады. Мұндай іс-әрекеттің нәтижесінде студенттердің техникаларды, механизмдерді, техникалық шығармашылықты, аспаптарды ойлап табу мүмкіндіктері жоғары дәрежеде дамытынына көз жеткіземіз.

«Дизайн» мамандығы бойынша оқытылатын «Инженерлік» графика пәнінің мазмұнында сызба геометрия курсы оқытылады. Қазіргі кезде жобалаушылық және зерттеу іс-әрекеттерінде кескіндерді тұрғызудың аспаптық көлемі біртіндеп азайып, ақпараттық технологияда компьютерлік графика құралдарын қолданып орындау талаптары өсуде. Сондықтан оқушыларды графикалық дайындаудың жаңа мазмұнын құрамдауға деген шынайы қажеттілік туды. Оқытуда басты бағыт нысандардың геометриялық образын көрнекі түрде елестете білуге, оларды өзгертуге, бейне-үлгілерге зерттелуші нысандардың өзгеруінің динамикасын көре білуге, графикалық үлгілеудің, ойша эксперимент жасаудың әдістерін меңгеруге, оқушылардың зияткерлік қызметін байыту мен дамытуға беріледі.

Жалпы қоғамның технологиялық үдерістен ақпараттық үдеріске өтуі көптеген ақпараттарды меңгеруге әкеліп соғады. Машиналық графиканың көмегімен үлкен көлемдегі ақпарат өңделіп, нәтижесі көрнекі, ықшам түрде ұсынылады, сонымен қатар графикалық ақпараттармен жедел алмасу да артуда. Бар ақпараттарды шығарып алу мақсатында графикалық үлгілеудің негізгі әдістерін, графикалық кескіндерді тұрғызу тәсілдерін білу, білім беруде, ғылымда, техника мен өнерде үлкен қажеттілікке ие болуда. Осыған байланысты сызба геометрия курсының мазмұны мен құрылымына ғылыми-әдістемелік негіздеу жасауға болады.

Кез келген ғылымды оның әдісі анықтайды — олар зерттеу тәсілдері және сәйкестендірілген тапсырмаларды шешу. Сызба геометрияны ғылым ретінде оны да өзінің тәсілі анықтайды. Осы тәсіл оны басқа геометрия саласынан ерекшелейді. Сызба геометрия әдісі геометриялық тапсырмаларды зерттеу және шешу болып табылады. Бұл әдістің ерекшелігі бізді қоршаған ортадағы кеңістіктік

формалармен байланысты заттардың жазық графикалық кескіндердің бейнесімен анықталған геометриялық тапсырмаларды сызба көмегімен зерттеп, шешеді [2].

Сызба геометрия әдісі оның мазмұнын ғылым ретінде анықтайды: кеңістіктік фигуралардың сызбаларын тұрғызу тәсілдерін зерттеу және дайындау оның нақты мақсаты болып саналады. Кеңістіктік геометриялық тапсырмаларды сызба көмегімен (өлшемдік және позициялық есептер) зерттеу және дайындау тәсілдері — сызба геометрияның кері бағыттағы тапсырмалары. Сондықтан ғылым ретіндегі сызба геометрияның мазмұны жөніндегі берілетін жалпы ескертулер, дизайнер мамандарын дайындайтын жоғары оқу орындарында оның оқу курсы ретінде нақтылы мазмұнын ашпайды.

Қазіргі замандағы жоғары оқу орындарында, сызба геометрия жалғыз геометриялық пән ретінде, болашақтағы дизайн мамандығын меңгеретін мамандарға, геометриялық білім беретін пән мәніне ие. Геометриялық білім конструкторлық ойлау қабілетін, әр түрлі технологиялық және экономиялық сұрақтарды дұрыс түсінуге мүмкіндік береді.

Геометриялық білім әсіресе сәулет және дизайн мамандықтарына өте қажет. Осы салаларда мамандар конструкциялау, зерттеу, дайындау, күрделі формалардың техникалық беттерінің эстетикасы туралы сұрақтармен жиі кездесіп тұратын болғандықтан, геометриялық білім міндетті түрде қажет болады. Осыдан барып, сызба геометрия оқу курсы геометриялық конструкциялау, бет және қисық беттерді зерттейтін тапсырмалармен тығыз байланыста болатын материалдармен толтыру қажеттілігі туындайды.

Сондықтан сызба геометрияның құрылымы мен әдістемесін ұйымдастыруда бет және қисық беттерді геометриялық бейне ретінде оқытудың негізгі нысаны туындайды. Өкінішке орай, көптеген жоғары оқу орындарында оқытылатын сызба геометрияда, көбіне нүктеге, түзуге және жазықтықтарға негізгі назар аударылады. Одан басқа беттер туралы тапсырмалармен байланысты сұрақтарды зерттеуде, «кескіндер» деп аталатын бетпен байланысты сұрақтар туындап, бұл кескінді тым қарапайым мағына ретінде түсінеді. Мұнда техникада, сәулет, құрылыс немесе ғылым салаларында қолданылатын беттер туралы және олардың қолданылуын оқытудағы мысалдар қарастырылмайды. Ал егер мысалдар қарастырылса да, геометриялық конструкциялаумен және сызба геометрияның әдістері тапсырмаларымен табиғи байланыста болмайды. Жоғарыдағы айтылғандарды қорытындылай келе, сызба геометрияның оқу пәні ретіндегі негізгі мақсаты болашақ дизайн мамандығын алатындарға конструктивтік-геометриялық білім беру болып саналады.

Сонымен, кеңістіктік фигуралардың сызбаларын және сызбаның көмегімен кеңістіктік геометриялық тапсырмаларды шешу тәсілдерін тұрғызудың әдістерін зерттеу мен дайындауда мынаны еске алу керек: сызба геометрияның оқу курсы өзінің құрылымы мен мазмұнын жөнінде болашақ дизайн мамандығын алатындарға конструктивтік-геометриялық білім беруін қарастыруы қажет. Жоғарыдағы айтылған мақсаттан басқа, сызба геометрия курсы оқуда тағы бір мақсатты алға қою керек, ол — студенттерге келешекте техникалық сызба курсы туралы қажетті теориялық негізін беру.

Техникалық сызбалар проекциялық сызбалар екендігін ескере отырып, проекциялаусыз әдістермен алынған сызба геометрия курсынағы сызбалар қажет болмауы мүмкін. Сондықтан сызба геометрия курсына іздер, кеңістіктік квадранттар мен октанттар, проекция остерімен байланыстағы материалдарды кіргізбеуге болады. Сонымен қатар алып тасталынған материалдардың орнына келешекте сызу курсы оқыту үшін қажетті материалдарды кіргізуге болады. Олар: техникалық сызудағы үшінші проекцияны тұрғызу, көлбеу қиманың нақты шамасын анықтау, «беттер проекциясы» және «кесілген беттер проекциясы» шартты түсініктер.

Сонымен, сызба геометрия курсы оқуда екі мақсат пайда болды: біріншісі — болашақ дизайнерлерге алдағы тәжірибелік іс-әрекетіне қажетті білім мен дағды беру және екіншісі — студентке алдағы оқу жоспарын оқуға қажетті нақты дағды мен білім беру. Осы мақсаттар сызба геометрияның оқу курсының нақты мазмұнын анықтайды және сызба геометрия курсының мазмұны: сызба геометрия әдісі ғылым ретінде, оның оқу курсы оқыту мақсатымен, сонымен қатар құрылымымен және оқыту әдістемесімен анықталады.

Енді курс құрылымына тоқталайық. Курс мазмұнына курс құрылымы белгілі бір ықпалын тигізеді. Бір құрылымда материалды бірнеше рет қайталау беріледі, ал басқасында оны бір теориялық жинақталған негізде береді. Соңғысы алдын ала теориялық ескертулерде қосымша түсініктерді кіргізуді талап етеді. Курс құрылымы көбіне таңдап алынған оқыту әдістемесіне тәуелді болады.

Біріншіден, құрылым сұрақтарын шешуді неден бастауымыз керек екенін білуіміз керек, ол кредитті жүйе негізінен немесе курстың топталуымен таңдалады. Қай негізді таңдаса да, ол курс сұрақтарының негізгі құрылымдық шешімін анықтайды. Курстың дәстүрлігі немесе топталуы — ол сызба геометрияның тікелей тапсырмаларын оқу, ал содан кейін қайтарымды немесе тікелей және әр геометриялық бейнені біруақытта қайтарымды оқыту. Курстың дәстүрлігі немесе топталуы — ол бөлім негізінде тапсырманы шешудің бірегей әдісі немесе басқа геометриялық бейнені салу [3].

Қазіргі замандағы жоғары оқу орындарындағы курстардың ақпараттық көлемі ұлғаюына байланысты және оларды оқытуға кететін уақыттың азаюына байланысты негізгі дәріс курстарын тезистермен береді. Сондықтан сызба геометрияның келесі құрылымы мен мазмұнын ұсынуға болады.

Кіріспеде — сызба геометрияның мақсаты мен мазмұны және әдістері, беттерді геометриялық конструкциялау, беттерді анықтауыштар, сәулетте беттерді қолдану.

Бір картиналы проекциялы сызбада — проекция әдістері, проекциялау аппараты, бәсекелес нүктелер, фигуралар, фигуралар проекциялары, қайтарымды сызбаларды орындау.

Кешенді сызбалардың пайда болуы. Кешенді сызбадағы геометриялық бейнелерге тапсырмада — ортогональ проекциядан кешенді сызбаның пайда болуы, кешенді сызбаның қайтарымы, беттер мен қисық беттердің берілуі, кесілген беттерге арналған тапсырмаларды орындау.

Позициялық тапсырмаларда — сызықтар мен беттердің жалпы элементтерін тұрғызу, екі беттің жалпы элементтерін тұрғызу, көмекші қиюшы жазықтықтар арқылы беттердің өзара қиылысуын анықтау, проекциялаушы және жалпы жағдайдағы қосымша қиюшы беттер.

Өлшемдік тапсырмаларда — өлшемдік тапсырмаларды анықтау, түзу мен жазықтықтың перпендикулярлығы, түзудің нақты шамасын анықтау.

Кешенді сызбаларды түрлендіруде — кешенді сызбаны түрлендірудің мақсаты, кешенді сызбаны түрлендірудің негізгі тәсілдері, кешенді сызбаларды түрлендіруді қолданып, позициялық тапсырмаларды шешу, кешенді сызбаларды түрлендіруді қолданып, өлшемдік тапсырмаларды шешу.

Тақырыптардың ықшамдалғанына қарамастан, ұсынылған сызба геометрия курсының құрылымы мен мазмұны барлық курсты, сонымен қатар әр жеке алынған бөлімді де қонымды тұрғызуға анық белгілі бір ұсыныс береді. Бөлімнің тапсырмаларын шешу үшін ғылыми және әдістемелік негізі болатын әр бөлімнің негізіне айқындалған теориялық орнын жеңіл көруге болады. Тапсырманы шешу әдістемесі тәжірибе жүзінде алгоритмдеуге жеткізілген. Мұнда бірін-бірі қайталау әдістері мен тәсілдері жоқ. Бірінші дәрістен бастап, курстың соңына дейін беттер мен қисық беттерге байланысты сұрақтар зерттеледі. Мақаланың көлемінің шектелуіне байланысты әр бөлімге ұсынылған құрылымның әдістемелік талдауына толық тоқталуға мүмкіндік болмады. Сондықтан, сызба геометриядан дәріс беретін әр оқытушы ұсынылған бөлімдерге өз беттерімен талдау жасауға, сонымен қатар ұсынылған құрылым мен мазмұнды қазіргі кездегі жоғары оқу орындарында бар әдістемелермен салыстырып, тиісті қорытынды жасауына болады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қожықов Ж.Ж., Бодықов С.Ж., Көшімбаев К.Т. Сәулеттік дизайн мамандануындағы сабақтарда мультимедиялық көрсетілімдерді қолдану // Қарағанды ун-тің хабаршысы. Педагогика сер. — 2014. — № 2 (74). — 56–60-б.
- 2 Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. — М.: Высш. шк., 2011. — 320 с.
- 3 Рыжов Н.Н. Лекции по курсу начертательной геометрии. — ВЗЭИ. — М.: Высш. шк., 2009. — 276 с.

Ж.А.Кожиков, К.Т.Кожкумбаев, А.Кароглы, С.Ж.Бодиков

Совершенствование методики и структуры дисциплины «Инженерная графика»

В статье рассмотрены вопросы изучения структуры и методики дисциплины «Инженерная графика». Авторами выделены основные средства в организации графического проектирования. Проанализированы учебные и творческие задачи, которые дают возможность развить высокий уровень графических способностей, что соответствует целям обучения. Авторами показаны некоторые пути совершенствования структуры и методической системы дисциплины «Инженерная графика».

Zh.A.Kozhikov, K.T.Koshkumbayev, A.Karoglu, S.Zh.Bodykov

Improved methods and structure of discipline «Engineering graphics»

The article discusses the graphic formation on the structure and methods of the discipline «Engineering Graphics». The authors identified the main tools in the organization of graphic designing. Analyzed the educational and creative tasks, which give an opportunity to develop a high level of graphics capabilities that meet the learning objectives. The article discusses some ways to improve the structure and methodology of the discipline «Engineering Graphics».

References

- 1 Kozhikov Zh.Zh., Bodikov S.Zh., Koshkumbayev K.T. *Bull. KSU Pedagogics ser.*, 2014, 2 (74), p. 56–60.
- 2 Archangelskii S.I. *Lectures on the scientific organization of educational process in high school*, Moscow: Vyssh. shk., 2011, p. 320.
- 3 Ryzhov N.N. *Lectures on descriptive geometry*, VZEI, Moscow: Vyssh. shk., 2009, p. 276.

ӘОЖ 378.1:53;51(571)

К.М.Беркімбаев, Г.К.Орманова, Ш.Ж.Раманқұлов

*Қ.А.Йассауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан
(E-mail: shery_roma@mail.ru)*

Білімді ақпараттандыру жағдайында «Оптика» пәнін оқыту үдерісінде болашақ физика мұғалімдерінің шығармашылығын қалыптастыру

Мақалада жоо-ның негізгі мақсаттарының бірі — болашақ мамандардың шығармашылығын, шығармашылық ойлау қабілетін қалыптастыру. Осыны негізге ала отырып, мақала авторлары «Оптика» пәнін оқыту үдерісінде электрондық оқыту құралдарын қолдануды ұсынды. «Физика» мамандығы бойынша оқитын студенттердің басым бөлігі линзалардан кескіндер алуы түсіндіруде қиналатындары рас. Осы қиындықты жеңілдету мақсатында «Оптика» пәні бойынша есептер шығарудың, тәжірибелер мен демонстрациялардың компьютерлік үлгілерін жасаған. Физика курсының «Геометриялық оптика» бөліміне жасаған анимациялық компьютерлік модельдері туралы мәліметтер және оларды оқу процесінде қолдану әдістері баяндалған.

Кілт сөздер: болашақ физика мұғалімдері, оптика, ақпараттық технологиялар, электрондық ресурстар, шығармашылық, креативті ойлау, қалыптастыру.

Қазақстан Республикасы Үкіметі ел экономикасын дамытудың басым бағыттарының бірі ретінде білім мен ғылымға баса көңіл бөлуде. Өйткені ХХІ ғасырда өркениетті дамушы елдер мен бәсекелестік арқылы ел экономикасын дамытуда бүгінгі қоғам жастарының біліктілігі мен білім деңгейлері сай болуы Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында атап көрсетілген [1].

Қоғам мен білім беру жүйесіндегі жаңа жағдайлар өзгермелі қоғамда жұмыс жасай алатын мұғалімдерді даярлауды талап етеді. Қазіргі таңда мұғалім жалпы мәдениеттің жоғары деңгейінде, психологиялық-педагогикалық құзыретті болумен ғана шектелмей, түрлі бағыттағы мәселелерді шеше білуге, шығармашылықты негізге ала отырып, өз қызметін ұйымдастыра алуы қажет.

Ақпарат ағыны, бір жеке тұлғаға алып қарағанда, күн өткен сайын артып келеді. Үлкен көлемдегі ақпаратты игеру қазіргі заман мұғалімі үшін жеткіліксіз талап болып табылады. Барлық көкейкестілік жаңа нәрсені жасай алуға бағытталған. Кез келген бағытта ақпараттық-креативтілік бағыт өте тез қарқынмен дамуда: ғылыми, өндірістік, әсіресе педагогикалық бағыттарда.

Қоғам талабына сай әлеуметтік бейімділігі жоғары, мәдениетті, ұлттық тәлім-тәрбие алған, білімі мен біліктерін өмірде пайдалана алатын, жан-жақты дамыған болашақ мұғалімді қалыптастыру мәселесі тұр. Білім беру жеке тұлғаға бағытталып, педагогикалық үрдісте шәкіртті үнемі даму үстіндегі әрекет иесі — субъект ретіндегі орынға қойып отырғаны белгілі. Осындай мәселелердің шешімін табуда болашақ мұғалімдердің креативтілігін дамыту мәселесінің өзектілігі айқындалады [2].

Жаңа ақпараттық оқыту технологиялары пайда болмай тұрып, көптеген эксперименттер жүргізген ғалымдар, берілген материалды меңгеру әдістері мен алған білімді біраз уақыт өткен соң еске түсіре алу қабілеттілігі арасындағы байланысты тапқан болатын. Егер материал дыбысты түрде берілсе, онда адам оның төрттен бір бөлігін ғана меңгере алған. Егер ақпарат көрнекті (визуалды) түрде баяндалса, үштен бір бөлігі ғана меңгеріледі. Егер ақпаратты көзбен көріп және ести отырып қабылданса, онда ақпараттың жартысына дейін меңгеруге болады. Егер адам оқу үдерісіне белсене араласса, материалды меңгеру 75%-ға дейін жоғарылайды.

Физика курсының «Оптика» пәнін оқыту үдерісінде болашақ физика мұғалімдерінің креативтілігін қалыптастыруда электрондық оқыту құралдарын қолданудың ролі өте зор. Оқыту үдерісінде кеңінен қолданыс тауып жүрген электрондық оқулықтар, мультимедиялық бағдарламалар мен автоматтандырылған оқыту жүйелері оқу материалын беру, ақпаратқа талдау жасау, білімді бекіту және бақылау сияқты бірнеше қызметті қатар атқарады. Физиканы оқыту үдерісінде электрондық оқу басылымдарының студенттерге өздігінен білім алу мен өзіндік бақылау жасауда маңызы зор.

Электрондық басылым — бағдарламалық басқару құралдары мен құжаттамалары бар және кез келген электрондық ақпарат тасымалдаушысында орналасқан немесе компьютерлік желілерде жарық көрген сандық, мәтіндік, графикалық, аудио-, видео- және басқа ақпараттар жиынтығы. Электрондық оқу басылымы — оқытуды және білімді бақылауды автоматтандыруға арналған және оқу курсына немесе оның жеке бөлімдеріне сәйкестендірілген, сонымен қатар оқыту траекториясын анықтауға мүмкіндік беретін және әр түрлі оқу жұмыстарымен қамтамасыз ететін электрондық басылым [3].

Электрондық оқулықтың тиімділігі зор. *Электрондық оқу құралы* — бұл оқу курсының ең маңызды бөлімдерін, сонымен бірге есептер жинағы, анықтамалар, энциклопедиялар, карталар, атластар, оқу эксперименттерін жүргізу нұсқаулары, практикумға, курстық және дипломдық жобаларға нұсқау және т.б. білім беруді басқаратын мемлекеттік органдар тағайындаған арнайы статусы бар берілген түрдегі баспаларды қамтитын электрондық оқу басылымы.

Мультимедиа дегеніміз — ақпаратты берудің бірнеше тәсілін біріктіретін — мәтін, қозғалмайтын кескіндер (суреттер мен фотолар), қозғалатын кескіндер (мультипликация және видео) және дыбыс (сандық және MIDI) — интерактивті өнім.

Мультимедиялық технологиялар — бейнелік және аудиоэффектілік ақпаратты жасау, өңдеу, сақтау, тасымалдаудың амал, тәсіл және әдістерінің жиынтығы және әр түрлі мультибағдарламалық мүмкіндіктерді интерактивті программалық жабдықтардың басқаруымен орындай алатын электрондық құжаттарды дайындау тәсілі. Ол — мәтін, графика, бейне және аудиоақпараттарды біртұтас кешенге біріктіруге мүмкіндік беретін технология. Бұл технология аудиториялық сабақтар мен СӨЖ-де студенттің оқу материалын көрнекі түрде түсінуіне және оқу уақытын тиімділеуге жағдай жасайды.

Мультимедиялық оқыту бағдарламасы — мультимедиа технологиясына негізделіп жасалынған электрондық оқу басылымы. Ол гипертекст түріндегі, нақты құрылымдалған, кез келген сілтеменің объектісіне (текст, графика, анимация, аудиофрагмент, бейнефрагмент, орындалатын бағдарлама) қатынау мүмкіндігі бар оқу материалынан және теориялық материалды бекіту, практикалық біліктері мен дағдыларын дамыту үшін берілетін сұрақтардан, жаттығулардан, тесттерден, сөздіктерден, анықтамалардан тұрады [4].

Мультимедиялық бағдарлама жасау мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына және оны типтік бағдарламаға нақты сәйкестендіру, көлемін шамалау, мазмұндылығын арттыру, қажетті мәліметтерді іріктеп алу, арнайы тәжірибелерден өткізіп, қазіргі кезеңмен ұтымды байланыстыру — бәсекелестікке барынша қабілетті білім негіздерін беруге, қарқынды оқытуға ықпалын арттырады [5].

Бүгінгі таңда оқу пәндері бойынша қазақ тіліндегі оқу әдебиеттеріне, электрондық басылымдарға деген сұраныс өте жоғары. Негізгі білім мазмұны оқулықта берілетіндіктен, электрондық басылымды жасауға оқытушы аса жауапкершілікпен қарап, оны жасаудың технологиясы мен әдістемесін білу керек. Осы мақсатта авторлық ұжыммен «Оптика» пәні бойынша электрондық оқу құралы

жасалынып, оған мемлекеттік меншік құқығы алынды (Авторлық құқық объектісіне құқықтарды мемлекеттік тіркеу туралы куәлік № 2041, 2014 ж. 26 қараша) [6].

Физикалық процестер мен құбылыстарды модельдеу оқу процесін дамыту мен жетілдірудің болашағы болып табылады, әсіресе білімгерлердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда, шығармашылық белсенділігін арттыруда, зерттеу жұмыстарын дамытудағы маңызы ерекше. Физикалық эксперименттерді модельдеу — оқытушыға сабақта физикалық ұғымдардың мағынасын тереңірек ашуға, оқушыларды физиканың қазіргі эксперименттік базасымен таныстыруға, физикалық құбылыстармен зерттеу әдістерін толық түсіндіруге мүмкіндік береді [4].

«Оптика» пәнін оқыту үдерісінде электрондық оқыту құралдарының тиімділігі:

- студенттің өз бетімен жұмысы;
- аз уақытта көп білім алып, уақытты үнемдеу;
- білім-білік дағдыларын тест тапсырмалары арқылы тексеру;
- шығармашылық есептер шығару кезінде физикалық құбылыстарды түсіндіру арқылы жүзеге

асыру;

- қашықтықтан білім алу мүмкіндігінің туындауы;
- қажетті ақпаратты жедел түрде алу мүмкіндігі;
- экономикалық тиімділігі;
- іс-әрекет, қимылды қажет ететін пәндер мен тапсырмаларды оқып-үйрену;
- қарапайым көзбен көріп, қолмен ұстап сезіну немесе құлақ пен есту мүмкіндіктері болмайтын

табиғаттың таңғажайып процестерімен әр түрлі тәжірибе нәтижелерін көріп, сезіну мүмкіндігі;

- студенттің ой-өрісін, креативті ойлау қабілетін дамытуға ықпалы зор [5].

Білімгерлерге бір құбылысты қайта-қайта сөзбен айтып түсіндіргенше, бір немесе бірнеше рет демонстрация түрінде көрсетіп қорытындысын өздеріне жасатқан олардың танымдық құзыреттерін қалыптастыруда өте тиімді болады. Геометриялық оптика заңдылықтарын, интерференция, дифракция, фотоэффект құбылыстарын, Комптон эффектісі тәжірибелерін т.б. демонстрация түрінде көрген соң студенттердің осы заңдар мен құбылыстарды өз бетінше тұжырымдау, нәтижесін талдау кезеңі туады. Осы жерде проблемалық жағдаяттар туындайды. Оқытушы шеберлігі осы жағдаяттардың шешімін әр түрлі сұрақтар мен проблемалар қою арқылы студенттердің өзіне талдата білуінде. Оқу үдерісінде анимациялық эффектілерді қолдану студенттерге физикалық құбылыстар механизмін көзбен көріп, дұрыс түсінуге мүмкіндік береді. Имитациялық модельдер студенттерге көзбен жай көре алмайтын және кейбір жағдайларда өмірде, практикада жүзеге асыра алмайтын, ойша қойылатын эксперименттерді түсінуге мүмкіндік береді [6].

Осы мақсатта біз «Оптика» пәні бойынша линзадан кескін алудың компьютерлік модельдерін жасадық. Төменде осы жасалынған модельдерден көріністер келтіреміз.

Линзалар арқылы жарық шоғын жинап және шашыратып қана қоймай, заттардың әр түрлі кескінін алуға болады. Осы қасиетіне байланысты линза практикада кең қолданыс тапқан. Алынатын кескіннің сипаты зат пен линзаның өзара орналасуына байланысты екен. Олардың арақашықтығын өзгерту арқылы кескінді ұлғайтуға не кішірейтуге, тура не кері (төңкерілген), нақты не жалған кескін жасауға болады.

Біз кез келген (көрінетін) объектіні жарқырайтын немесе жағылған жарық нүктелерінің жиынтығы ретінде қарастыруымызға болады. Осы нүктелерден шашыраған сәулелер шоғы линзадан сынғаннан кейін өздері немесе созындылары белгілі бір нүктеде жинақталады. Олардың жиынтығы берілген заттың кескінін береді.

Әр нүктенің кескінін салу үшін екі сәуле жеткілікті. Берілген нүктеден шығатын көптеген сәулелердің ішінен жолы ең қарапайым сәулелер таңдалып алынады, сол себепті оларды кескін салу процесінде оңай жаңғыртуға болады. Мұндай сәулелер:

1) линзаның орталығы арқылы өтетін сәуле (линзадан өту кезінде бұл сәуле бағытын өзгертпейді);

2) линзаның бас оптикалық өсіне параллель өтетін сәуле (линзадан сынғаннан кейін не өзі, егер линза жинағыш болса, созындысы, егер шашыратқыш болса, бас фокусы арқылы өтеді).

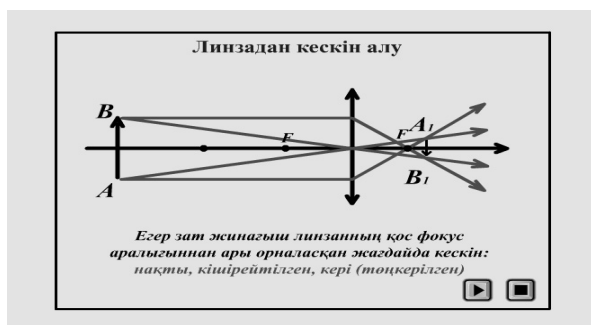
Сызықты дененің, мысалы, AB жебесінің (1-сур.) кескінін салу үшін алдымен A нүктесінің одан кейін B нүктесінің кескінін салады да, A_1 және B_1 нүктелерін қосады, пайда болған A_1B_1 кесіндісі берілген дененің кескіні болады.

Осы нұсқауды пайдаланып, заттың линзадан үш түрлі қашықтықта тұрған жағдайында *жинағыш* линзадағы кескін қандай болатынын анықтайық.

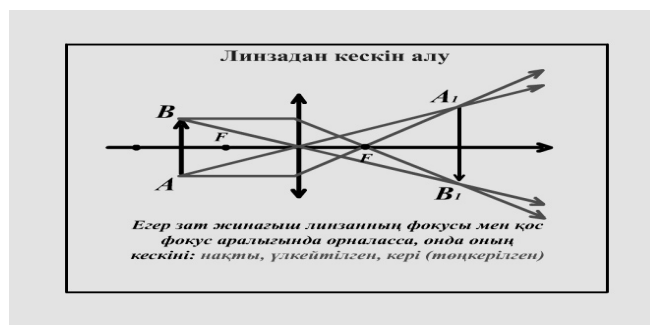
1. AB нәрседен линзаға дейінгі қашықтық оның фокус аралығынан 2 еседен артық болсын (1-сур.).

Алдымен A нүктесінің кескінін салайық. Ол үшін осы нүктеден екі сәуле жүргіземіз, біріншісі бас оптикалық оське параллель (линзадан сынғаннан кейін ол бас фокустан өтеді), ал екіншісі линзаның оптикалық орталығы арқылы өтеді. Осы сәулелер қандай да бір A_1 нүктесінде қиылысады. A_1 нүктесі A нүктесінің кескіні болады.

Енді B нүктесінің кескінін салайық. Ол үшін алдындағыдай екі сәуле жүргіземіз — бірінші линзаның бас оптикалық осіне параллель, ал екінші оның орталығы арқылы өтеді. Осы сәулелердің қиылысу нүктесі B_1 , B нүктесінің кескіні болып табылады. AB затының басқа барлық нүктелердің кескіні A_1B_1 аралығында болады. Осы нүктелерді қосып, біріншісінен екіншісіне сызық жүргізіп, AB затының кескіні болатын A_1B_1 кесіндісін аламыз.



1-сурет. Жинағыш линзадан кескін алудың анимациялық көрсетілімінен көрініс. Нәрсе екі фокустан кейін орналасқан



2-сурет. Жинағыш линзадан кескін алудың анимациялық көрсетілімінен көрініс. Нәрсе фокус пен қос фокус аралығында орналасқан

Егер зат жинағыш линзаның қос фокус аралығынан ары орналасқанда, кескін: а) нақты; б) кішірейтілген; в) кері (төңкерілген) болатынын көреміз. Мұндай кескін *фотоаппаратта* қолданылады.

2. AB нәрсе линзаның фокусы мен қос фокусы аралығында орналассын (2-сур.).

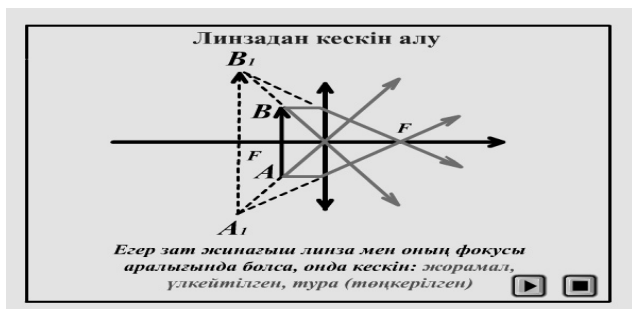
Өткен жағдайдағыдан A нүктесінен екі сәуле жүргіземіз. Олардың қиылысу нүктесі A_1 , A нүктесінің кескіні болады. Енді B нүктесінен екі сәуле жүргіземіз. Олардың қиылысу нүктесі B_1 , B кескіні болады. $A_1 B_1$ нүктелерін қосып, AB затының кескіні болатын $A_1 B_1$ кесіндісін аламыз.

Егер зат жинағыш линзаның фокусы мен қос фокусы аралығында орналасса, онда оның кескіні: а) нақты; б) үлкейтілген; в) кері (төңкерілген) болатынын көреміз. Мұндай кескін *проекциялық аппараттардың* (диапроектор, кинопроектор және т.б.) жұмысында пайдаланады.

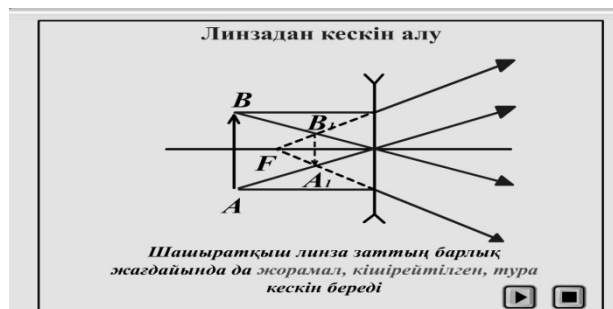
3. AB заты линза мен оның фокусы аралығында орналассын (3-сур.). A нүктесінен линзаға стандартты екі сәуле жібереміз, линзадан сынғаннан кейін олардың шашырап шығатынын көруге болады. A нүктесінің кескіні бұл жағдайда сәулелердің өзінің қиылысуынан емес олардың кері созындыларынан пайда болады. Сонымен A_1 , A нүктесінің кескіні болады.

Сондай жолмен B нүктесінің жалған кескіні болатын B_1 нүктесін аламыз. A_1 және B_1 нүктелерін қосып, AB затының жорамал кескіні болатын $A_1 B_1$ кесіндісін аламыз.

Егер зат жинағыш линза мен оның фокусы аралығында болса, онда кескін: а) жорамал; б) үлкейтілген; в) тура (төңкерілген) болады. Мұндай кескінді *лупаны* (үлкейткіш шыны) пайдаланғанда аламыз. Ол қандай да бір заттың ұсақ бөліктерін немесе тексті қарағанда қолданылады. Бұл жағдайда үлкейтілген кескін алу қажет болады. Сонымен бірге ол тура болатындықтан, оны қарау (немесе оқу) ыңғайлы болады.



3-сурет. Жинағыш линзадан кескін алудың анимациялық көрсетілімінен көрініс. Нәрсе линза мен фокус аралығында орналасқан



4-сурет. Шашыратқыш линзадан кескін алудың анимациялық көрсетілімінен көрініс

4. Енді **шашыратқыш** линза беретін кескінді қарастырайық (4-сур.). Бұл линза шашырайтын жарық шоғын түзеді. Сол себепті оның көмегімен нақты кескін алу мүмкін емес. **Шашыратқыш линза заттың барлық жағдайында да эжорамал, кішірейтілген тура кескін береді.**

Компьютерде аталған сәулелердің жүру жолын көріп қана қоймай, оны ести отырып, есте сақтау үшін кез келген мезетте оны тоқтатып, қайта бақылай алуға мүмкіндік туады. Әрине, мұндай сызбаны визуалды түрде бірнеше рет көріп, естіген соң есте жақсылап сақтап қалуға болады, әрі линза көмегімен кескіндер алу принципін өз бетімен түсініп алу әлдеқайда оңай болады.

Болашақ физика мұғалімдері білімді ақпараттандыру жағдайында «Оптика» пәнін оқыту үдерісінде электрондық оқу құралдарын, демонстрациялық көрсетілімдерді өздерінің кәсіби іс-әрекеттерінде қолдана отырып, креативті ойлау қабілетін шыңдай түседі деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 ҚР Білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://kz.government.kz>.
- 2 Орманова Г.К., Беркімбаев К.М., Курбанбеков Б.А., Раманқұлов Ш.Ж., Бимағанбетова А.К. Формирование креативного мышления студентов по физике с помощью электронных ресурсов. AWER Procedia Information Technology & Computer Science. — 2013. — № 4. — С. 570–575.
- 3 Государственный стандарт Республики Казахстан. MS 34.017-2005. «Информационные технологии. Е-издание электронных книг». Министерство индустрии и торговли Республики Казахстан Комитета по техническому регулированию и метрологии (стандарт), утвержденный приказом № 39 от 7 февраля 2004 года. — [ЭР]. Режим доступа: online.zakon.kz
- 4 Беркімбаев К.М., Орманова Г.К. Использование компьютерных моделей в процессе обучения студентов физике // Вестн. Российского университета дружбы народов. — 2012. — № 3. — С. 88–92.
- 5 Орманова Г.К., Фазилова А. Характеристики современных технологий обучения на уроках физики. — 2011. — № 1. — С. 120–127.
- 6 Оптика: Электрондық оқулық. Авторлық құқық объектісіне құқықтарды тіркеу туралы куәлік. — № 2041. — 2014. — 26 қараша.

К.М.Беркімбаев, Г.К.Орманова, Ш.Ж.Раманқұлов

Формирование креативности будущих учителей физики в процессе изучения курса «Оптика» в условиях информатизации образования

В статье отмечено, что одной из основных целей вузов является формирование творческого, креативного мышления будущих специалистов. Авторы статьи предлагают в процессе изучения курса «Оптика» использовать электронные ресурсы обучения. Большинство студентов, обучающихся по специальности «Физика», подчеркивают авторы, затрудняются получить изображение с помощью линзы. В помощь обучающимся авторы создали демонстрационные компьютерные модели по предмету «Оптика». Изложена методика применения и использования анимационных компьютерных моделей по разделу «Геометрическая оптика» в процессе обучения курса «Оптика».

K.M.Berkimbayev, G.K.Ormanova, Sh.Zh.Ramankulov

Formation of creativity of future teachers of physics in the learning process subject «Optics» in the conditions of informatization of education

One of the main goals of universities is to develop creative, creative thinking of future specialists. By means of use of computer models of experiments and demonstrations it is possible to compensate a lack of the equipment in the physical laboratory and thus, to teach students to get independently physical knowledge during physical experiment on virtual models, that is there is a real possibility to form creative thinking at students and increase informative activity on physics. In this article, the authors describe a technique reference and use animated computer models under the heading «Geometrical Optics» in the learning process of the course «Optics».

References

- 1 *The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020*, [ER]. Access mode: <http://kz.government.kz>.
- 2 Ormanova G.K., Berkimbaev K.M., Kurbanbekov B.A., Ramankulov Sh.Zh., Bimaganbetova A.K. *Formation Of Creative Thinking Of Students On Physics By Means Of Electronic Resources. AWER Procedia Information Technology & Computer Science*, 2013, 4, p. 570–575.
- 3 *State Standard of the Republic of Kazakhstan. MS 34.017-2005. «Information Technology. E-edition. E-books»*. Ministry of Industry and Trade of the Republic of Kazakhstan, the Committee for Technical Regulation and Metrology (standard), approved by Order No. 39, 2004, February, 7, [ER]. Access mode: online.zakon.kz
- 4 Berkimbaev K.M., Ormanova G.K. *Bull. of the Russian University of Peoples' Friendship*, 2012, 3, p. 88–92.
- 5 Ormanova G.K., Fazilova A. *The characteristics of modern learning technologies in physics lessons*, 2011, 1, p. 120–127.
- 6 Optics: E-books. Certificate of state registration of rights to the object of copyright, 2041, 2014, November, 26.

ӘОЖ 378.(075,8):61

Ү.А.Байзақ

Қ.А.Йассауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан
(E-mail: usenmktu@gmail.com)

Медициналық биофизика пәнін кәсіби бағыт бойынша оқытудың жалпы қағидалары

Мамандарды кәсіби тұрғыдан дайындау әр уақытатта өзекті проблемалар қатарына жатады. Бұл бағыттағы ғылыми зерттеулер елімізде және шет елдерде көптеп жүргізілген, бірақ олардың арасында болашақ дәрігерлерді медициналық техникалар бойынша дайындауға арналған зерттеулер жоқ. Мақалада болашақ дәрігерлерге медициналық биофизика пәнінде медициналық техниканы меңгерудің педагогикалық негізі анықталып, болашақ дәрігерлерге медициналық техника бойынша білім берудің технологиясы ұсынылған.

Кілт сөздер: медициналық биофизика, медициналық техника, диагностикалық және терапиялық техника, студент, танымдық іс-әрекеттер, дағдылар.

Қазіргі заманғы медициналық жоғары оқу орындары болашақ мамандарға білім берумен қатар, олардың заман талаптарын толық қанағаттандыратын, жаңа білімді игеруге дайын, көп жақты іс-әрекетке дағдыланған және оны меңгерген, жаңа талаптарға тез икемделетін, бәсекелі ортаға бейім маман етіп дайындауды басты бағыт деп санайды. Осыған орай медициналық жоғары оқу орындарының алдында оқу орнын бітіретін болашақ дәрігерлердің өз қызметінде орындайтын диагностикалық, терапиялық (емдеу) және клиникалық лабораториядағы зерттеу жұмыстарының

сапасы мен деңгейін көтеру және оларды осы бағыт бойынша кәсіби дайындаудың сапасын артыруды қамтамасыз ету міндеті тұр.

Қазіргі кезеңде денсаулық сақтау саласында диагностикалауда, терапияда және т.б. қызметтерде көптеген медициналық құралдар қолданылады, олай болса, осы заманғы дәрігерді медициналық техникалардан бөлек қарау мүмкін емес. Осы жағдайлар медициналық жоғары оқу орындары студенттерін кәсіби дайындауда медициналық техниканы меңгерудің жаңа жолдарын қарастыруды міндеттейді.

Алдымен «кәсіби білім» мен «кәсіби дайындау» деген ұғымдарға тоқталайық. Педагогикалық ғылыми әдебиеттерде бұл ұғымдар туралы нақты бір пікір қалыптаспаған, яғни оған көзқарас әр түрлі. Мысалы, Ю.К.Бабанский «... кәсіби, немесе арнаулы, білім деп оқушының белгілі бір мамандық саласына қажетті білім, ептілік және дағдылар жиынтығының белгілі бір мөлшерін...» атаса [1], А.М.Новиков оны «...оқу және мен тәрбиелеу нәтижесінде жеке тұлғаның маман болып қалыптасуына ықпал ететін...» фактор ретінде қарастырған [2]. Мамандарды «кәсіби дайындау» ұғымы туралы да айтылған пікірлер көп, мысалы, В.А.Сластениннің жоғары деңгейдегі дайындыққа жету жолдарын кәсіби педагогикалық іскерлік пен шеберлікке байланысты деп санап, оның білімге көп байланысты екендігіне көңіл бөлген [3], А.Н.Бирюкова, К.А.Адыширин-Заде, А.В.Тарасова физика пәні арқылы болашақ дәрігерлерді даярлаудың кейбір аспектілерін қарастырған [4–6]. Болашақ мамандарды кәсіби дайындау мәселелерін Л.Е. Рязанова, Э.А.Байдалинова, М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович, Н.Б.Жаманқұлова және басқалары зерттеген. Бұл зерттеулердегі пікірлер мына тұжырымға саяды: «... кәсіби дайындау — белгілі бір қызметті орындауға мүмкіндік беретін арнаулы білімдер, дағдылар мен іс-әрекеттер жиынтығын меңгеруге қол жеткізу». Бірақ бұл зерттеулердің арасында болашақ дәрігерлерді медициналық техника бойынша кәсіби дайындау туралы айтылған пікірлер немесе тұжырымдар кездеспеді. Осы жағдай, бізге жоғарыдағы аталған пікірлер мен біздің ғылыми әдебиеттерге жүргізген талдауларымызды қорытындылай келе, болашақ дәрігерлер үшін кәсіптік білім деп «болашақ дәрігерлерді денсаулық сақтау саласында атқаратын қызметін толық және нәтижелі орындауына мүмкіндік беретін арнаулы білімдер мен іс-әрекеттер жиынтығын», ал оларды кәсіби дайындау деп «болашақ дәрігерлерді меңгерген кәсіби білімдері мен іс-әрекеттер жиынтығын белгілі бір мақсатта (диагностикалық, терапиялық, клиникалық лабораториялық зерттеу) қолдануға үйрету» деген тұжырым жасадық. Енді осы аталған тұжырымдарды негізге ала отырып, болашақ дәрігерлерді медициналық техникаларды қолдануға дайындаудың психологиялық және педагогикалық негіздерін, онан соң бұл тұжырымдарды сипаттайтын көрсеткіштерді анықтайық.

Соңғы жылдары жоғары мектептерде болашақ мамандарды кәсіби дайындау «іс-әрекеттер мен түсініктердің» кезеңмен қалыптасу теориясы негізінде жүргізілуде. Бұл аталған теорияны білім беру мен оны меңгеруді ұйымдастыру және басқару үрдісін зерттеуде қолдану үлкен нәтиже беретіндігін көрсетті. Бұл теория: оқу іс-әрекеттерді бірлікте қарастырады, яғни әрбір іс-әрекет белгілі бір ретпен және белгілі бір ережеге сәйкес орындалатын операциялардың белгілі бір жиынтығын қамтиды.

Біз осы теория тұжырымдарын басшылыққа ала отырып, болашақ дәрігерлерді медициналық техниканы қолдануға дайындаудың негізін қаладық. Осы тұжырымға сүйеніп, болашақ дәрігерлерді медициналық техникаларды меңгерту мен оны қолдануға үйретуде мына факторларды басшылыққа алдық:

- 2006 жылғы Қазақстан Республикасының медициналық білім стандартына сәйкес дәрігер мамандарға қойылатын талаптарды;
- болашақ маманның атқаратын қызметіне (жалпы дәрігерлік, ішкі аурулар, хирургия, педиатрия, педагогикалық т.б.) сәйкес медициналық техникалармен орындайтын іс-әрекеттерін (диагностикалық, терапиялық, лабораториялық);
- медициналық техникаларды қолдану бағыттары мен онда қолданылатын физикалық факторлар бойынша жіктелуін ескеруді (механикалық, электромагниттік, оптикалық, т.б.);
- болашақ маманның білуге құштарлығы мен танымдық талпынысын (мотивациялық, мазмұндық, іс-әрекеттік);
- медициналық техника бойынша оқу құралдар кешеннің болуын (медициналық білім стандарты, оқу жоспары, медбиофизика мен клиникалық пәндердің типтік бағдарламалар, күнделікті тәжірибелік сабақтарда медициналық техникаларды қолдануға сәйкес дайындалған оқу-әдістемелік нұсқаулар) және т.б.

Осы көрсеткіштерді негіз етіп, болашақ дәрігерлерді медициналық техниканы қолдануға дайындаудың мақсатын анықтаудан бастаған жөн. Н.Ф.Талызина атып көрсеткендей, осы кезеңге дейін белгілі бір пәнді оқып-үйренудің мақсаты: «терең білім беру, білімді практикада шығармашылықпен қолдану т.б.» жалпы түрде беру қалыптасқан. Қазіргі заманғы кәсіби білім берудің мазмұны мен мақсаты маманның атқаратын іс-әрекеттерінің ішінен ең бастыларын нақты көрсетуді талап етеді, өйткені орындалатын іс-әрекеттер сипаты орындалатын іс-әрекеттің мазмұны мен оны шешу жолдарына байланысты болады [7]. Осыған сәйкес студенттердің оқу үрдісі кезінде диагностикалық, терапиялық және лабораториялық зерттеу құралдарымен орындалатын іс-әрекеттерін және олардың меңгерілуін сипаттайтын көрсеткіштерді анықтау қажет. Ол үшін оқу үрдісінде студенттердің медициналық құралдарды қолдану бағытына сәйкес таңдай алуын; медициналық құралды жұмысқа қосу және оның әсерін тіркеуді; медициналық құралда қолданылатын физикалық фактордың диагностикалық немесе емдік әсерінің физикалық табиғатын білу; медициналық техникалардың пациентке тигізетін зиянды әсерлерін және оны жою жолдарын білу; қазіргі заманауи медициналық техникалардың дамуы туралы мәліметтерден хабардар болуын және тағы басқа қамтамасыз ету арқылы қол жеткізуге болады және мұны аталған проблеманы шешудің бірі ретінде қабылдау қажет.

Біздің ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге жүргізген талдауларымыз медициналық жоғары оқу орындары (жоо) студенттеріне медициналық техниканы меңгертудің педагогикалық жүйесі қаланбағандығын көрсетті. Бұл студенттердің медициналық техниканы меңгеру дәрежесін анықтайтын көрсеткіштері атымен жоқ деген сөз емес, керісінше, 2006 жылғы Қазақстан Республикасының медициналық білім стандартында 6 түрлі мамандық үшін 18 түрлі медициналық техникалармен орындайтын іс-әрекеттер көрсетілген. Бірақ бұл көрсеткіштер толық емес және біз зерттеу нәтижесі бойынша бұл стандартқа енбеген, денсаулық сақтау саласында қолданылатын көптеген жаңа типті медициналық құралдарды анықтадық.

Н.Ф.Талызина мамандықтардың біліктілік сипатамасында мынадай кемшіліктердің орын алатындығын атаған: «Мамандардың құралдармен жұмыс істеу дағдысын сипаттайтын көрсеткіштерді сипаттайтын критерийлер берілмеген; маманның меңгерген дағдысы көптеген пәндердің бірлескен әсері арқасында қалыптасады, сондықтан осы процесте әр пәннің беретін «үлесін» дәл анықтау қажет; аталған дағдылар жүйесі орындауға болатындай етіп ұсынылуы тиіс» [7; 9]. Бұл аталған кемшілік 2006 жылы қабылданған Қазақстан Республикасының медициналық білім стандартына да кездеседі, берілген медициналық құралмен, қандай іс-әрекеттер орындалатыны және оны орындау дәрежесін сипаттайтын көрсеткіштер берілмеген, яғни бұл стандартта Н.Ф.Талызинаның атаған кемшіліктері орын алған.

Сонымен, жоғарыдағы анықталған ғылыми тұжырымдар мен мәліметтерді жинақтай келе, медициналық жоо студенттерінің медициналық техника бойынша дайындығының басты көрсеткіштері ретінде мыналарды алу қажет деп санаймыз:

Медициналық құралдар арқылы диагностикалық қызметті орындауға қажетті білімдер мен дағдылар:

1. Диагностикалық техникаларды классификациялау.
2. Аурудың симптомдарына сәйкес диагностикалық медициналық құралын таңдау.
3. Диагностикалық фактордың физикалық сипаттамасын білу.
4. Физикалық фактордың әсерінен диагностикалық мәліметтің пайда болу механизмін білу.
5. Диагностикалық техниканың жұмыс істеу принципі туралы жалпы түсініктің болу.
6. Диагностикалық құралда қолданылатын физикалық заңдылық немесе құбылыстың физикалық негізін түсіну.
7. Диагностикалық техниканың негізгі бөліктерінің құрлысын білу.
8. Диагностикалық техникаға қойылатын метрологиялық талаптар.
9. Диагностикалық техниканы жұмысқа дайындау, қосуды және күту.
10. Диагностикалық мәліметтерді тіркеуді және оны сипаттау.
11. Диагностикалық құралда кездесетін ақауларды және оларды болдырмау жолдары.
12. Диагностикалық құралдың өндіретін сигналының бұрмалану түрлерін және оны болдырмау жолдары.
13. Дәстүрлі емес диагностикалық техникалар және оны пайдалану.
14. Үй жағдайында қолданылатын тұрмыстық диагностикалық техникаларды пайдалану.

15. Физикалық факторлардың пациентке тигізетін зиянды әсерін болдырмаудың сақтық шарларын жүргізу.
16. Жаңа заманауи диагностикалық техникалардың физика-техникалық сипаттамаларын білу.
17. Диагностикалық мақсатта клиникалық лабораториялық қолданылатын зерттеу құралдарын классификациялау.
18. Клиникалық зерттеу құралдарының жұмыс істеу принциптері туралы жалпы түсініктің болуы.

Медициналық құралдар арқылы терапиялық қызметті орындауға қажетті білімдер мен дағдылар:

1. Терапиялық техникаларды классификациялау.
2. Аурудың симптомдарына сәйкес емдеу медициналық құралын таңдау.
3. Емдік факторлардың физикалық сипаттамасын білу.
4. Физикалық фактордың емдік әсердің пайда болу механизмін білу.
5. Терапиялық техниканың жұмыс істеу принципі туралы жалпы түсініктің болуы.
6. Терапиялық құралда қолданылатын физикалық заңдылық немесе құбылысты анықтау.
7. Терапиялық техниканың негізгі бөліктерінің құрлысын білу.
8. Терапиялық техникаға қойылатын метрологиялық талаптарды сақтау.
9. Терапиялық техниканы жұмысқа дайындау, қосуды және күту.
10. Емдік мәліметтерді тіркеу және оны сипаттау.
11. Терапиялық құралда кездесетін ақауларды және оларды болдырмау жолдары.
12. Терапиялық құралдың өндіретін дабылын бұрмалану түрлерін және оны болдырмау жолдары.
13. Дәстүрлі емес емдеу техникаларын пайдалану.
14. Үй жағдайында қолданылатын тұрмыстық емдеу техникаларды пайдалануды білу.
15. Физикалық факторлардың пациентке тигізетін зиянды әсерін болдырмаудың сақтық шарларын жүргізу.
16. Жаңа заманауи емдеу техникалардың физика-техникалық сипаттамаларын білу.

Болашақ дәрігердің медициналық құралдарды меңгеру жолындағы ғылыми-зерттеушілік қызметке қажетті білімдер мен дағдылар:

1. Медицина мен денсаулық сақтау саласында физика, электроника, компьютерлік технология, ТВ және т.б. жаңалықтарын қолдану мақсатында жүргізілетін зерттеу жұмыстары.
2. Медицина мен денсаулық сақтау саласындағы құбылыстарды жаратылыстану ғылыми тұрғыдан сараптау, түсіндіру және болжау.
3. Диагностикада жаңа физикалық факторларды қолдануға арналған зерттеулермен танысу, қолдану.
4. Емдеуде жаңа физикалық факторларды қолдануға арналған зерттеулермен танысу, қолдану.
5. Диагностика мен емдеу саласында жаңа заманауи техникалардың даму бағытын анықтау, оларды пайдалану туралы зерттеулер жүргізу.
6. Дәстүрлі емес диагностикалық және емдеу техникаларын қолдану туралы зерттеулер жүргізу.
7. Заманауи клиникалық лабораториялық құралдардың дамуы және қолдану туралы зерттеулермен танысу, оларды қолдану.

Болашақ дәрігердің медициналық құралдарды меңгеру жолындағы ұйымдастырушылық қызметке қажетті білімдер мен дағдылар:

1. Ғылым мен техника, физика мен медициналық техника жаңалықтарын медицинаға енгізуді ұйымдастыру.
2. Медициналық қызметте жаңа медициналық техникаларды енгізуге қатысу, сынақтан өткізу.
3. Медициналық қызметте жаңа медициналық техникаларды меңгеру бойынша біліктілікті арттыру.
4. Ғылым мен техника, физика мен медициналық техника жаңалықтарын медицинаға енгізуге сәйкес кіші медицина қызметкерлерін оқыту, медтехникамен жұмыс істеуді үйрету.

Болашақ дәрігердің медициналық құралдарды меңгеру жолындағы ақпараттық қызметке қажетті білімдер мен дағдылар:

1. Ақпарат көздерінен халық денсаулығын дұрыстауға бағытталған және медициналық технологияның дамуына ықпал ететін жаңалықтарды анықтау, пайдалануға ұсыну.
2. Медициналық ақпарат көздерінен ғылым мен техника, физика мен медициналық техника жаңалықтарын жинау, өңдеу, талдау және оны қолдану.
3. Медициналық технологиялық процестерді басқаруды автоматтандыруда компьютерлік бағдарламаларды пайдалану.
4. Медициналық технологиялық мәліметтерді өңдеуде қолданылатын электрондық машиналарды қажетті ақпарат мәліметтерімен қамтамасыз ету.
5. Медициналық технологиялық ақпарат алуда интернетті қолдану.
6. Ақпараттар көзі ретінде және медициналық мәліметтер алмасуда жақын, алыс шет елдердегі медициналық сайттарды қолдану.
7. Медициналық рефераттық, ғылыми-медициналық, медициналық техника туралы журналдармен, монографиялармен жұмыс істеу.

Болашақ дәрігердің медициналық құралдарды меңгеру жолындағы педагогикалық қызметке қажетті білімдер мен дағдылар тізімі:

1. Мамандыққа дайындаудың негізгі педагогикалық принципі: «не үшін оқытамыз, не нәрсеге үйретеміз және қалай оқытамыз» сақталуы.
2. Болашақ дәрігер дайындауда, білім беру процесін ұйымдастыруда жаңа ғылыми-педагогикалық теориялар мен тұжырымдарды қолдану.
3. Болашақ дәрігерлерді дайындауда, оқу процесінде медициналық техниканы қолданудың оқу-әдістемелік негізін қалыптастыру және оларды меңгертуге қажетті педагогикалық шарттарды қолдану.
4. Білім беру процесінде студенттердің танымдық іс-әрекетін дамытуға арналған шаралар ұйымдастыруды (өз беттерінше жұмыс істеуге дағдыландыру, проблемаларды шешу жолдарын іздеу, ғылыми ізденуге баулау т.б.).
5. Студенттерде клиникалық ойлау жүйесін қалыптастыру.
6. Оқулықтар және интернетпен жұмыс істеу және ондағы мәліметтерді жинақтай алу және оны білім беру ісінде орынды қолдана білу.
7. Медициналық техниканы оқытуда білім берудің инновациялық әдістерін қолдану.
8. Медициналық техникаларды қолдануды нақты жағдайға жақындату арқылы оқыту.
9. Тәжірибелік сабақтарда студенттердің қажетті медициналық техникаларды дұрыс таңдауын қамтамасыз етудің педагогикалық әдістерін білу.
10. Студенттердің медициналық техникаларды өз бетерінше қолдануын қамтамасыз етудің педагогикалық әдістерін қарастыру.

Сонымен, біз медициналық жоо студенттерінің болашақта меңгеретін мамандықтарына сәйкес медициналық техниканы меңгеруге қажетті 62 түрлі білім мен дағдылар көрсеткішін анықтадық, оның 18 — диагностикалық сипатта, 16 — терапиялық, 7 — ғылыми-зерттеушік қызметті көрсетеді, 4 — ұйымдастырушылық, 7 — ақпараттық қызметке сәйкес келеді, ал дәрігердің педагогикалық саладағы қызметіне қажет дағдылар 10 түрлі көрсеткішпен сипатталады.

Осы кезеңге дейін жүргізілген педагогикалық ғылыми зертеулер, медициналық жоо студенттеріне осы аталған білім мен дағдыларды меңгертуде олардың танымдық іс-әрекетін дамыту қажеттігін көрсетіп отыр. Осы бағыттағы ғылыми-педагогикалық ізденістердің әдіснамалық негізі ретінде таным белсенділігінің кез келген тұлғаға тән және ол тұлғаның негізгі сипаттамасы болатындығын зерттеген Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, К.А.Абдульханова-Славская, В.С.Мерлин, В.Д.Небыличин, Е.Вирсма, Д.Ж.Гильфорд, Л.Терстон, Г.Хейманс ғылыми еңбектерін алуға болады.

Қазіргі уақытта болашақ мамандардың танымдық іс-әрекетін дамыту шарттары мен жолдарын анықтау көп жақты проблема ретінде қарастырылуда және ол бірнеше бағытта жүргізілуде: танымдық белсенділіктің негізі ретінде жеке тұлғаның қабілетін қарастыру — Б.Г.Ананьев, Р.А.Низамов, Н.Д.Левитова, А.Ф.Эсаулов, Т.С.Сабыров, т.б.; танымдық белсенділікті арттырудың факторы ретінде білім беруде проблемалық ситауцияны қолдану — И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин,

М.И.Махмутов, Оконь В. т.б.; танымдық белсенділікті қалыптастырушы ретінде өздік жұмыстарды қарастыру — П.И.Пидкасистый, В.Граф, И.И.Илиясов, В.Я.Ляудис, М.Г.Гарунов, О.Н.Яхно, Н.Б.Жаманқұлова, т.б.; тұлғаның танымдық белсенділігін оның танымдық іс-әрекеті арқылы дамыту — В.В.Давыдова, Н.А.Менчинская, Д.Б.Элькони т.б.; мектеп пен жоғары оқу орындарында білім беру процесінде білім алуға талпынуды жетілдіру арқылы танымдық белсенділікті дамытуға болатындығын Половникова Н.А., Кулагина Г.Н., Жұматаева Е. т.б. еңбектерінде қарастырған. Сонымен қатар Л.А.Быкова, Н.А.Ардаматский, В.И.Каган, О.С.Анисимов, А.А.Бодалева, А.А.Деркач, В.Г.Зазыкина, Н.В.Кузьмина, тағы басқалардың ғылыми еңбектері болашақ маманның танымдық белсендімін дамыту және оны қалыптастыру жоғары оқу орындарындағы білім беру процесінің негізі екендігін көрсетіп отыр және осы арқылы болашақ мамандардың танымдық іс-әрекетін жоспарлау және ұйымдастыру, кәсіби шеберлігінің шыңдалуы мен дамуын қамтамасыз етуге болады және бұл ең өзекті мәселе болып отыр. Өйткені өндірістің алға қарай дамуы, жаңа техника мен технологияның медицина саласына тереңдеп енуі сияқты процестер адамның интеллектуалдық мүмкіндіктерін, шығармашылық қабілетінің жоғары болуын талап етеді, ал өндірісті ары қарай дамытуда мұндай қабілеттің болуы — негізгі шарттардың бірі. Олай болса, студенттердің — болашақ мамандардың білімін, біліктілігін, дүниетанымын кеңейтуде олардың танымдық іс-әрекеттерін алдын ала жоспарлау мен оны дұрыс ұйымдастырды, тек оқу процесіне қажеті педагогикалық әдіс деп қарамау керек, оны қоғамдық мәні зор іс шара деп қараған дұрыс.

Студенттердің танымдық іс-әрекеті және оны дамыту күрделі процестер қатарына жататыны белгілі, ол белгілі іс-әрекеттерден, оның мақсаты мен қорытындысынан, оны іске асыру әдістерінен, мотивтерден тұрады. Жалпы студенттерінің танымдық іс-әрекетін дамыту мен оны одан ары жетілдіруде негізгі қозғаушы фактордың бірі — білім екендігі белгілі. Осыған сәйкес «танымдық іс-әрекетте білімнің алатын орны қандай?» деген сұрақ туындайды Жеке тұлғаны танымдық іс-әрекетке итермелейтін қозғаушы күш оның танып-білуге құлшынысы мен осы процесс әсерінен туындайтын қарама-қайшылықтар себеп болатыны белгілі, ал осы іс-әрекеттерді бағдарлайтын, бағыттайын және іс-әрекетті жоспарлау мен бақылаудың психологиялық негізін құраушыны білім деп санайды. Болашақ мамандардың танымдық әрекетін зерттеген В.И.Каган, И.А.Сычеников, Л.А.Быкова, С.А.Калашникова білімді танымдық процестің негізгі бағыттаушысы ретінде қарастырған [8–10].

Сонымен, игерілген (қабылданған) алғашқы білім шамасын тұлғаның танымдық іс-әрекетін орындауға бағыт беруші, бағдарлаушы және оны жоспарлаудың психологиялық негізі мен бақылаушы ролін атқарушы ретінде қарастырған жөн. Студенттің меңгерген теориялық білімін немесе практикалық дағдыларын одан ары қарай толықтыруға бағытталған танымдық іс-әрекетті жасауы үшін, оның алдын ала белгілі бір білім порциясын игерген және соған сәйкес практикалық дағдыларды меңгерген болуы тиіс, тек сонда ғана ол танымдық іс-әрекетті саналы түрде ұйымдастырып, жоспарлы түрде жүргізеді, нәтижесінде оның меңгерген білім деңгейі одан ары артады. Олай болса, білімді танымдық іс-әрекеттің педагогикалық процестегі қозғаушы күштің бірі ретінде санаған дұрыс. Мысалы, диагнозы анықталған науқасты емдеуге қажетті медициналық құралды таңдаудан бұрын студент:

- осы ауруды емдеуде қолданылатын физикалық факторды;
- оны өндіретін медициналық құралды;
- оны жұмысқа дайындауды және онымен емдеу іс-шарасын орындауды білуі қажет.

Мұндай мәліметсіз студенттің аталған міндетті ойдағыдай орындауы және осы іске қажетті дағдыларды игеруі мүмкін емес, олай болса бұл мәліметтер, яғни білім студентті танымдық іс-әрекетке итермелеуші күш және ол терапиялық іс-әрекетті орындауға қажетті танымдық процестің негізгі бағытын көрсетуші болып саналады. Бұл танымдық фактор студентті одан ары қарай қолданылған физикалық фактордың адам ағзасына әсері және оның физикалық сипаттамаларымен қатар, мұндай ауруды емдеуде мұнан басқа қандай физикалық факторларды және медициналық құралдарды қолдануға болатындығы туралы мәліметтерді іздеуге және білуге итермелейді. Бұл процесті үш деңгейден тұрады деп санауға болады:

- бірінші деңгейде студент алғашқы кәсіби теориялық білімді игереді және соған сәйкес дағдыларды меңгереді; игерген теориялық білімі мен меңгерген практикалық дағдыларын пайдаланып, оқытушы басшылығымен медициналық құрал арқылы кей медициналық манипуляцияларды орындайды;
- екінші деңгейде теориялық білімі мен дағдыларын одан ары жетілдіреді, студент медициналық құрал арқылы кей медициналық іс-әрекеттерді жеке орындайды;

– үшінші деңгейде студент мамандықтың мемлекеттік білім стандартында көрсетілген міндеттер мен талаптарды медициналық құрал арқылы толығымен жеке орындай алады.

Студенттің танымдық іс-әрекет барысында алғашқы білімі оқу процесі барысында толықтырылып отырады, мысалы, медициналық биофизика курсына өтілетін «Электрокардиографияның физикалық негізі» тақырыбында болашақ дәрігерлер жүрек биопотенциалының табиғатын Эйнтховен теориясы негізінде қарастырады, оның уақытқа сәйкес графигін алуды, оны белгілеуді оқытушы басшылығымен үйренеді, алынған кардиограммадан сәйкес тістердің биопотенциалының шамасын есептейді және оны қалыпты жүрек биопотенциалымен салыстырып талдайды. Осылайша меңгерілген дағдылар кейінгі курстарда, атап айтқанда, ішкі аурулар пәніндегі «Клиникалық ЭКГ негіздері, миокард инфаркты және жүрек ритмінің бұзылуы кезіндегі ЭКГ», терапия курсына дағы «Жүрек қарыншасының гипертониясы, инфарктың әр түрлі даму сатысындағы ЭКГ», «Жүрек ақауы, перкардит және тағы басқа әр түрлі аурулар кезіндегі ЭКГ» тақырыптарда өз жалғасын тауып, алғашқы игерілген кәсіптік білімнің негізі онан кейінгі курстарда толықтырылып, практикалық дағдыға айналады, бұл қағиданың дұрыстығын осы бағытта жүргізілген педагогикалық ғылыми зерттеу нәтижелері дәлелдеп отыр. Осы фактілер танымдық іс-әрекеттің негізгі қозғаушы күші — білімді болашақ маманның танымдық белсенділігін дамытуда, өзіндік орны бар, педагогикалық фактор ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Сонымен, студенттің танымдық белсенділігі оған алдын ала берілген немесе оның игерген білімнің шамасы мен құрылымына тәуелді болады. Шын мәнінде студентке ұсынылған білім, оған тек бағыт пен бағдар ғана беретін қаңқа тәріздес, студент танымдық іс-әрекет барысында игерген білімі мен меңгерген дағдыларының құрылымы тереңдеп, мағынасы кеңиді. Мысалы, оқу процесі барысында студенттер тек А-ов немесе Б-ов науқастың ауруын ғана емдеуге қажетті медициналық құралды пайдалануды қарастырғанымен, студенттерді кез келген басқа ауруларға қажетті медициналық құралдарды таңдаудың әдісін, яғни көптеген факторлардың ішінен қажеттісін таңдауды және анықтауды үйретеді. Ол үшін студенттер үшін дайындалған оқу-әдістемелік нұсқаулар мен құралдарда қарастырылатын жеке құбылыстарды, заңдылықтарды немесе медициналық құралдарды тек жеке бір құбылысты зерттеуде қолданумен қатар, оны осы тәріздес басқа объектілерге қолдануды, яғни «жалқыдан жалпыға» принципі бойынша қарастыру қажет.

Жалпы «білім-танымдық іс-әрекет-дағдылар» жүйесін бір тұтас деп санап, оны педагогикалық жүйе ретінде қарастырған жөн. Бұл жүйеге мемлекеттік білім стандарты, оқу жоспары, оқулықтар, оқу-әдістемелік нұсқаулар, оқу орнының профессор-оқытушы құрамының біліктілік деңгейі, жоо материалдық базасы, тағы басқа сияқты сырттан көптеген факторлар әсер етіп, оның дамуына ықпал етеді.

Сонымен қатар медициналық жоо жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмыстары оқу процесінде қарастырылатын тақырыптарда пәндік сипатпен қатар кәсіби бағыт қатар жүруінің танымдық іс-әрекеттің, мотивацияның саналы, әрі сапалы түрде жүруіне зор ықпал ететіндігін көрсетіп отыр [11].

ҚР Денсаулық сақтау министрлігі жанындағы Республикалық оқу-әдістемелік бірлестік (РОӘБ) республика көлеміндегі барлық медициналық жоо үшін студенттерге арналған оқу-әдістемелік нұсқаулардың бірыңғай үлгісін дайындап ұсынған және оқу процесін сол үлгі бойынша өтілуін әр уақытта қатаң қадағалап отырады. Бұл үлгіге сәйкес (7 қараша 2003 ж. ҚР Медициналық оқу орындарының РОӘК талқыланып, бекітілген) барлық пәндер (жаратылыстану, медицина) бойынша өткізілетін зертханалық жұмыстарды орындау алдын ала белгілеген тәртіп, яғни алгоритм бойынша жүргізіледі, біздің ойымызша, мұндай әдіспен студенттердің танымдық белсенділігін дамыту мүмкін емес, керісінше, оның дамуын тежейді. Осы жағдайды ескеріп, медициналық биофизика мен медтехника пәні бойынша өткізілетін зертханалық жұмыстарға арналып жаңа типті, студенттердің танымдық белсенділігін арттыратын оқу құралдары мен оқу-әдістемелік нұсқаулар дайындалды және олар сабақтарда пайдаланылды.

Бұл жерде мына мәселеге баса назар аудару қажет сияқты, жоғарыда аталған РОӘБ ұсынысына сәйкес дайындалған оқу-әдістемелік нұсқауда дидактикалық заңдылықтар сақталған, бірақ оның көптеген элементтері ескерілмеген, әсіресе студенттерді танымдық іс-әрекетке бағыттаушы және ізденушілікке бастайтын тапсырмаларды беру қарастырылмаған.

«Медициналық биофизика» пәні бойынша өткізілетін зертханалық жұмыстар үшін оқу-әдістемелік нұсқаулар жоғарыда аталған ойды басшылыққа алып қайта дайындадық, яғни ҚР Денсаулық сақтау министрлігінің Республикалық оқу-әдістемелік бірлестігін ұсынған студенттерге

арналған оқу-әдістемелік нұсқауларға студенттің танымдық белсенділігін арттыратын элементтер қосылып, студенттерді ізденушілікке итермелейтін проблемалық жағдайларды қарастырдық.

Осындай үлгіде дайындалған «Жоғары жиілікті электромагниттік өрістің диэлектрик пен электролитке әсерін зерттеу» атты зертханалық жұмысты қарастырайық. Аталған зертханалық жұмыс студенттерде танымдық, ізденімпаздық іс-әрекетті тудыратын элементермен толықтырылды, яғни студенттердің орындаған тапсырмаларына ұқсас, бірақ зерттеу объектісі ретінде басқа түрдегі денелер (диэлектрик пен электролиттің орнына сүйек және бұлшық ет) ұсынылады. Студенттер бұл жұмысты орындаудан бұрын температураларды әр түрлі құралдармен және әдістермен өлшеуді меңгергені ескеріліп, зерттелетін объектілердің температурасын өлшеудің жаңа схемасын дайындау тапсырылады, өйткені диэлектрик пен электролиттің температурасын өлшейтін құралмен сүйек пен еттің температурасын өлшеу мүмкін емес, сондықтан студенттер өткен сабақта қарастырылған температураларды өлшеудің басқа әдісін (жартылай өткізгішті термометрлерді) қолдануды ойластырады. Осы тақырыпқа сәйкес игерген теориялық мәліметтерін зерттеу жұмыстары нәтижесімен салыстыру, оған талдау жасау, оны ғылыми мақала түрінде дайындау тапсырылған. Сонымен қатар студенттердің игерген теориялық білімін қолдануды тексеру және жетілдіру мақсатында есептер берілген. Интеллектуалдық мүмкіншілігін дамыту, болашақтағы кәсіби мамандығына сәйкес медициналық тақырыптағы ғылыми мақалалардан тиісті мәліметтерді жинау, анықтау, шолу жасау, т.б. танымдық іс-әрекеттерді талап ететін тапсырмалармен толықтырылды.

Осы ғылыми жұмысты жүргізу барысында медициналық жоғары оқу орындары студенттерінің «Медициналық биофизика» пәні бойынша қалдық білімін анықтау үшін жүргізілген біздің зерттеулеріміздің нәтижесі жоғары курс студенттерінің төменгі курстарда өткен тақырыптардағы мәліметтерді есте сақтауының төмен дәрежеде екендігін анықтады. Мысалы, 5 курс студенттері дем алудың физиологиялық механизміндегі газдардың динамикалық заңдылықтарын орнын (тыныс алу мүшелерінің аурулары), тамырларындағы қан ағуындағы гидродинамиканың маңызын (гематология), иондаушы және радиациялық сәулелердің өлшем бірліктері арасындағы байланысты (сәулелік диагностика курсында), ЭКГ тістерінің белгіленуін және пайда болуының физикалық механизмін түсіндіре алмады («Жүрек қан-тамыр аурулары» тарауы бойынша), ал физиотерапия курсында олар жоғары, аса жоғары токтар мен тұрақты токтың әсерлерінің физикалық табиғатын және олардың арасындағы айырмашылықты шатастыратындықтарын анықтадық.

Біздің ойымызша, мұндай кемшіліктердің орын алуының негізгі себептері ретінде білім беру процесіндегі педагогикалық, дидактикалық технологиялардың сақталмауын, студентті танымдық іс-әрекетке баулауды дұрыс ұйымдастырылмауынан болатындығын атауға болады, мұндай құбылыстар білім беру процесінің әсерінің нашарлауына алып келеді, ал ол өз кезегінде болашақ маманның біліктілігінің төмендеуіне себепкер болады.

Осы бағыттағы педагогикалық ғылыми еңбектерге жасалынған талдаулар мен жоғарыда байқалған кемшіліктерді қорытындай келе, мына жайтты анықтадық: оқу процесінің тиімділігін арттыру үшін, студенттердің білім алу әрекетінің психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес дидактикалық әдіс-тәсілдерді қолдану, оқытудың дамытушылық қызметін толық пайдаланып, студенттердің танымдық іс-әрекетін жетілдіруі жолдарын қарастыру керектігін көрсетті [11, 12].

Сонымен, студенттің танымдық іс-әрекетін жетілдіру, біріншіден, оның танып-білуге құлшынысына, яғни білім алудағы белсенділігіне, екіншіден, болашақ маманның игеруге және меңгеруге тиісті теориялық, практикалық дағдыларын және оның заман талаптарын толық қанағаттандыруын дұрыс жоспарлауға, яғни жоғары білім стандарты мен типтік бағдарламаға, үшіншіден, білім беру процесін белгілі бағытта дұрыс ұйымдастыруға тәуелді.

Медициналық жоғары оқу орнында студенттердің танымдық белсенділігінің психо-дидактикалық ерекшеліктеріне жүргізілген талдаулар мен педагогикалық процестің бір тұтастығы теориясы негізінде анықталғандай, медициналық техниканы игеруде студентті танымдық іс-әрекетке итермелейтін факторлар ретінде мыналарды атауға болады:

- болашақ маманның медтехника пәнін кәсіби бағыттағы іс-әрекетке қажеттілігін сезінуін;
- клиникалық кафедраларда білім алуға қажетті медициналық биофизика және басқа да іргелі (фундаменталды) пәндер бойынша теориялық мәліметтердің болуын;
- студент интеллектісінің білуі және меңгеруі тиісті дағдыларды игеруге қажетті деңгейде болуы;
- игерген кәсіби білімін, меңгерген дағдыларын оқу процесі кезінде практикада қолдана алуы мүмкіндігінің болуы;

- мамандыққа сәйкес дайындалған мемлекеттік білім стандартының болашақ мамандарға қоятын талаптары мен міндеттерімен таныс болуы;
- мемлекеттік білім стандартының болашақ мамандарға қоятын кәсіби талаптарының анық, дәл және нақты көрсетілуі;
- болашақ мамандарды даярлауды қамтамасыз ететін оқу-әдістемелік құралдардың болуы;
- оқытушы-профессорлар құрамының медициналық техника бойынша біліктілік деңгейінің жоғары болуы.

Бұл аталған факторлар студенттердің танымдық іс-әрекетін дамытуға және оны игеру белсенділігін арттыруға ықпал ететін педагогикалық іс-әрекеттің негізгі құрылымын анықтайды. Осындай факторларды басқа да зерттеушілер ұсынып отыр [13, 14].

Студенттердің танымдық белсенділігінің құрылымын анықтауды танымдық іс-әрекетінің теориялық және практикалық сипаттамаларын және болашақ мамандарды даярлаудың педагогикалық шарттарын ескере отырып, педагогикалық компоненттердің жиынтығы түрінде қарастырдық. Бұл жиынтық мотивациялық, мазмұндық, интеллектуалдық, кәсіби-мамандық және іс-әрекеттік болып бөлінеді.

Сонымен, студенттердің танымдық белсенділігінің бірінші құраушысы — мотивацияны, студенттердің пәнді оқып білуге құлшынысы кәсіби қажеттіліктің тууынан және сұраныстың болуынан деп, ал оны сипаттайтын көрсеткіштер ретінде:

1. Болашақ дәрігердің «Медициналық биофизика» пәні мен медициналық техника курсы оқып меңгерудің қажеттілігін сезінуі.
2. Диагностика мен емдеу процесі физикалық факторлардың әсерлеріне негізделген құбылыс екендігін сезіну, пәнге оң көзқарасты қалыптастыруы.
3. Жаңа білімді игеруге, жаңа дағдылар мен іс-әрекеттерді меңгеруге ұмтылуы.
4. Ауруханаларда, емханаларда медициналық техникаларды қолдану факторлары.
5. Физика мен техниканың және компьютерлік технологияның соңғы жетістіктеріне негізделген жаңа тұрпаттағы медициналық техникалардың қолдануды аламыз.

Танымдық белсенділіктің екінші мазмұндық құраушысын студенттердің пәнді меңгеруіне қажетті білімдер қорының қажетті жиынтығы құрайды деп, ал оны сипаттайтын көрсеткіштер ретінде:

1. Кәсіби және арнаулы пәндер үшін негіз болатын медициналық биофизика, т.б. пәндер бойынша білім қорының белгілі деңгейінің болуы.
2. Адам ағзасының өмір сүруінің негізгі заңдылықтарын білуі.
3. Физикалық факторлардың биологиялық жүйелерге тигізетін әсерін білуі.
4. Медициналық техникада қолданылатын физикалық факторлардың сипаттамаларын білу мен олардың шамасын анықтай алуы.
5. Медициналық техникаларды техникалық сипаттамаларын білуін аламыз.

Интеллектуалдық құраушыны сипаттайтын көрсеткіштер ретінде:

1. Медициналық техника туралы мәліметтерден, ақпараттардан негізгі және басты ойларды бөліп алу және оларды салыстыру.
2. Медициналық техникалар арқылы анықталған физика-химиялық және биологиялық мәліметтерді өңдеу нәтижесіне талдау жасау.
3. Медициналық техникалармен тәжірибелер мен зерттеулер жүргізе алуы.
4. Медициналық техникалардың артықшылықтары мен кемшіліктерін білу.
5. Жаңа бағыттағы медициналық техникаларды жасалуын болжай алуын жатқызамыз.

Студентті танымдық іс-әрекетке итермелейтін және белсенділігін арттыратын төртінші құраушы кәсіби-мамандық мемлекеттік білім стандартында көрсетілген болашақ мамандарға қойылатын талаптардың тізімдері және пәндер бағдарламаларындағы міндеттер құрайды және оны сипаттайтын көрсеткіштер ретінде:

1. Мамандықтың мемлекеттік білім стандарты талаптарына сәйкес болашақ маманның медициналық техникаларды игеруге қажетті теориялық білімдері мен меңгеретін практикалық іс-әрекеттері.
2. Болашақ маманның атқаратын қызметтеріне сәйкес медтехникамен орындайтын талаптар мен міндеттер тізімі.
3. Жоо оқу жоспарына енгізілген қосымша пәндер (медтехника бойынша) бойынша білуі мен игеруге тиісті іс-әрекеттер мен дағдылар тізімі.

4. «Медициналық биофизика» және клиникалық пәндердің типтік бағдарламаларына сәйкес болашақ маманның медтехника бойынша білуі мен меңгеруі тиісті мәліметтері мен икемділіктері.

5. Арнаулы медициналық техника курсы бойынша медициналық құралдарын игеруге қажет болатын теориялық және практикалық мәліметтерді білу.

Танымдық белсенділіктің соңғы құраушысы іс-әрекет, ол оқу процесі барысында студенттің меңгерген практикалық дағдыларын сабақта, зертханада, клиникалық пәндерде т.б. жағдайларда қолдануға және осы арқылы білім деңгейін көрсетуге міндетті болуынан және сол арқылы игерген білімі мен меңгерген дағдыларын кәсіби мақсатта пайдалануға мүмкіндіктердің туындауын атаймыз және оны сипаттайтын көрсеткіштер ретінде:

1. «Медициналық биофизика» пәні мен медициналық техника курсы кәсіби және танымдық мақсатта қолдана алу.

2. Диагностикалық және терапиялық мақсатқа сәйкес медициналық техниканы таңдай алу және пайдалана білу.

3. Терапиялық және диагностикалық мақсатта медициналық техникалардың мүмкіндігін толық пайдалана алу.

4. Медициналық техниканың электрлік схемаларын талдай алуы, құрылысын білу.

5. Диагностика мен емдеу істерінде физика мен техниканың, телекоммуникацияның соңғы жетістіктерін қолдана алуды жатқызамыз.

Сонымен, біз болашақ дәрігердің медициналық техниканы меңгерудегі іс-әрекеттің белсенділігін сипаттайтын және оның деңгейін арттыратын 5 компоненттен және 25 көрсеткіштен тұратын құрылымды анықтадық.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Бабанский Ю.К.* Педагогика. — М.: Просвещение, 1983. — 236 с.
- 2 *Новиков А.М.* Профессиональное образование в России. — М.: Педагогика, 1997. — С. 45.
- 3 *Сластенин В.А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.
- 4 *Бирюкова А.Н.* Подготовка к решению профессиональных задач студентов медицинских вузов при обучении физике с учетом междисциплинарной интеграции: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — 13.00.02. — М., 2013. — 24 с.
- 5 *Адыширин-Заде К.А.* Технология формирования готовности будущих врачей к использованию современного медицинского оборудования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. — Самара, 2012. — 23 с.
- 6 *Тарасова А.В.* Физический практикум как средство формирования профессиональных компетенций студента медицинского вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — М., 2012. — 23 с.
- 7 *Талызина Н.Ф.* Теоретические основы разработки модели специалиста. — М.: Высш. шк., 1982. — 36 с.
- 8 *Каган В.И., Сычеников И.А.* Основы оптимизации обучения в высшей школе. — М.: Высш.шк., 1987. — 143 с.
- 9 *Быкова Л.А.* Основы теории обучения в медвузе. — Л.: Изд. ЛГУ, 1975. — 59 с.
- 10 *Калашникова С.А.* Особенности изучения курса физики студентами-стоматологами медицинского вуза // Учен. зап. Казан. ун-та. — 2010. — № 2. — С. 48–55.
- 11 *Карпов Н.А., Краснов А.В. и др.* Методы активизации познавательной деятельности студентов старших курсов при изучении инфекционной патологии // Материалы межрегион. и межвуз. науч.-метод. конф. «Современные проблемы качественного образования в высшей школе», КГМА, РФ. 01-02.02.07 г. — Киров, 2007. — С. 66, 67.
- 12 *Камакин Н.Ф.* Способы активизации познавательной деятельности студентов на теоретических кафедрах медицинских вузов // Материалы межрегион. и межвуз. науч.-метод. конф. «Современные проблемы качественного образования в высшей школе», КГМА, РФ. — 01-02.02.07 г. — Киров, 2007. — С. 68, 69.
- 13 *Сыздықов О.* Болашақ инженердің кәсіптік-технологиялық даярлығын жетілдірудің дидактикалық негіздері: Пед. ғыл. д-ры ... дис.: 13.00.08. — Алматы, 2001. — 291 б.
- 14 *Бондаренко А.Л.* Актуальные вопросы повышения качества высшего медицинского образования на современном этапе // Материалы межрегион. и межвуз. науч.-метод. конф. «Современные проблемы качественного образования в высшей школе», Киров. Гос. мед. Акад., 1–2 февр. 2007 г. — Киров, 2007. — С. 14–16.

У.А.Байзақ

Общие принципы профессиональной направленности курса медицинской биофизики

В статье рассмотрена проблема подготовки студентов медвузов в курсе медицинской биофизики с профессиональным уклоном. В связи с этим предложены показатели освоения медицинской техники студентами медвузов при работе с диагностической, терапевтической медицинской техникой, а также при научно-исследовательской, педагогической работе и т.д. На основе исследований были определены 18 показателей освоения диагностической медицинской техники, 16 — терапевтической техники, 7 — проведения научно-исследовательской работы, 10 — педагогической и 11 — организационно-управленческой работы. Также рассмотрена роль познавательной деятельности студентов в освоении работы с медицинской техникой.

U.A.Bayzak

General principles of professional orientation course medical biophysics.

In article the preparation problem with medical equipment is considered. In this regard indicators of development of medical equipment of students of medical higher education institutions are offered during the work with diagnostic, therapeutic medical equipment, and also during the research, pedagogical work, etc. On the basis of researches 18 indicators of development of work with diagnostic medical equipment, the 16th works with therapeutic equipment, 7 indicators of carrying out research work, 10 pedagogical and 11 organizational and administrative works were defined. Are also considered a role of cognitive activity of students in development of work with medical equipment, their indicators are defined.

References

- 1 Babansky Yu.K. *Pedagogika*, Moscow: Prosveshchenie, 1983, 236 p.
- 2 Novikov A.M. *Professional education in Russia*, Moscow: Pedagogics, 1997, p. 45.
- 3 Slastenin V.A. *Formation of the identity of the teacher of the Soviet school in the course of vocational training*, Moscow: Prosveshchenie, 1976, 160 p.
- 4 Biryukova A.N. *Preparation for the solution of professional tasks of students of medical schools when training in physics taking into account interdisciplinary integration: Abstract yew.... edging. ped.nauk.13.00.02*, Moscow, 2013, 24 p.
- 5 Adyshirin-Zade K.A. *Technology of formation of readiness of future doctors for use of the modern medical equipment: Abstract yew.... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08*, Samara, 2012, 23 p.
- 6 Tarasova A.V. *Fizichesky practical work as means of formation of professional competences of the student of medical school: Abstract yew.... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02*, Moscow, 2012, 23 p.
- 7 Talyzina N.F. *Theoretical bases of development of model of the expert*, Moscow: Vysh. shk., 1982, 36 p.
- 8 Kagan V.I., Sychenikov I.A. *Bases of optimization of training at the higher school*, Moscow: Vysh. shk., 1987, 143 p.
- 9 Bykova L.A. *Bases of the theory of training in medical higher education institution*, Leningrad: LGU publ., 1975, 59 p.
- 10 Kalashnikova S.A. *Scientific notes of Transbaikal state university*, 2010, 2, p. 48–55.
- 11 Carпов N.A., Krasnov A.V. et al. *Materials interregional and interuniversity scientific memodu a chesky konfrention «Modern problems of quality education at the higher school» KGMA, the Russian Federation. 1–2, February 2007*, Kirov, 2007, p. 66–67.
- 12 Kamakin N.F. *Materials of an interregional and interuniversity scientific and methodical konfrention «Modern problems of quality education at the higher school» KGMA, the Russian Federation. 1–2, February 2007*, Kirov, 2007, p. 68, 69.
- 13 Syzdykov O. *Didactic bases sovershenstvovaniya vocational and technological training of future engineers: Dis. of doctor of ped. sciences, 13.00.08*, Almaty, 2001, 291 p.
- 14 Bondarenko A.L. *Materials of an interregional and interuniversity scientific and methodical konfrention «Modern problems of quality education at the higher school» the Kirov state medical academy, 1–2, February 2007*, Kirov, 2007, p. 14–16.

Қ.М.Беркімбаев, Г.А.Сапарбекова, Г.Ж.Ниязова

Қ.А.Йассауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті Түркістан
(E-mail: ngulzhan@bk.ru)

Математикалық білім беруді гуманитарландыру мақсаттары

Ізгілендіру, гуманитарландыру бағытында жоғары білім беру мазмұнын толық реформалау Қазақстанда жоғары білім беруді дамытудың стратегиялық басым бағыттардың бірі болып табылады. Кез келген саладағы болашақ мамандардың гуманитарлық даярлығын күшейтудің өзектілігі заманауи әлемдегі білім беру тұжырымдамасының тарихи дамуымен анықталады. Мақалада «гуманитарлық» терминінің ғылымға енуінің қысқаша тарихы туралы баяндалған. Ғалымдардың «гуманитарлық», «білім беруді гуманитарландыру» туралы ой-пікірлері келтірілген. Математиканың гуманитарлық әлеуетінің бағыттары мазмұндалған. Оқытудың мазмұнына қойылатын талаптар талданған. «Гуманитарлық тәсіл» ұғымының мазмұны сипатталған. Математикалық білім беруді гуманитарландыру технологиясына негіз болатын мақсаттар туралы айтылған.

Кілт сөздер: білімді ізгілендіру, білімді гуманитаризациялау, жоғарғы білімді реформалау, математикалық білімді гуманитаризациялау, жаңа технологиялар, математикалық білім беру, болашақ оқытушы, маман.

Білім мазмұнын жаңарту жоғары мектеп реформасының негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Республикамыздың жоғары оқу орындары үшін мемлекеттік білім стандартының концепциясын жасауда ол республиканың біртұтас білім кеңістігінің моделін айқын анықтауға мүмкіндік береді. Жоғары оқу орындарының міндетін, қажетті білім деңгейінің кепілдігін дүниежүзілік мәдени ағарту кеңістігіне интеграциялануды қамтамасыз ету секілді маңызды проблемаларды шешу.

Кәсіби білімді дамытудың алғашқы негіздері: жаңа білім философиясы; қоғам және адам туралы ғылымдар (білім психологиясы, әлеуметтану және тағы басқалар); тәжірибе теориясы (педагогика білімі менеджменті және жобалау.)

Білім философиясы қазіргі қоғамдағы адамның орны, тұрмысының мәні туралы, адамзат проблемасын шешудегі білімнің әрекеттік ролі мен жаңа көзқарастар қалыптастыру керек.

«Қоғам және адам туралы» ғылымдар адамзат дамуының және мінез-құлқының заңдылықтары туралы жаңаша ғылыми түсініктер, сонымен бірге адам мен қоғамның ішкі білім беру жүйесінің және жалпы білім беру жүйесінің моделі туралы білу үшін керек.

Қоғам өміріндегі қазіргі өзгерістер, экономиканың, саясаттың, әлеуметтік-саяси саланың дамуы қоғамдағы негізгі фактор болып табылатын *жеке тұлғаның* жалпы даму деңгейіне байланысты. Ал, ол қоғамдағы білім беру талаптарын түбегейлі өзгертуге алып келді. Қоғамдық өмірдегі өзгерістер оқытудың жаңа технологияларын қолдануды, жеке тұлғаның кәсіби тұрғыдан дамуына жол ашуды көздеп отыр.

Бәсекеге қабілетті мамандарға қойылатын талаптар қазіргі қоғам қажеттілігінен туындайды. Жаңа қоғамның кәсіби маманы, тек кәсіби шеберлігі жоғары адам ғана емес, рухани дамыған, шығармашыл, мәдениетті, адамгершілікті, ізгілікті, білім құндылығын түсінетін, педагогикалық технологияларды меңгерген, ғылым мен техника жетістіктері негізінде кәсіби даярланған болуы тиіс.

Дүниежүзілік тарих көрсетіп отырғандай, әр алуан қоғамдар бастарынан өткерген экономикалық, саяси, сонымен қатар әлеуметтік шайқалыс кезеңдері, мәдениетке ал нәтижесінде білім беру саласына да кері ісерін тигізеді. Керісінше, зиялылық (білімділік) адамдардың мәдени, өнегелі, рухани өрлеуі қоғам тиянақтылығының бірден-бір аманаты, сонымен қатар дағдарыс жағдайынан шығу жолы болып табылады.

Алғаш рет «гуманитарлық» сөзі «гуманитарлық ғылымдар» сөз тіркесінде пайда болып, латын тілінде Цицерон пайдаланған. Кейінірек «гуманитарландыру» термині бірнеше «білім беру», «білімділік», «ағарту» мағыналарда адамның интеллектуалдық жетістіктерін айқындайтын ұғым ретінде қолданыла бастады. Н.А.Хомутцовтың пікірінше, «гуманитарлық» термині алғашында Еуропада адамның білімділігі, оны үлгі, ұқсастық бойынша жоғары идеал ретінде қалыптастыру бағытында қолданыла бастаған [1].

А.С.Кравецтің еңбектерінде «гуманитарлық» сөзі адамның руханилығы көрініс табатын ғылымдар кешенімен, яғни, филология, этика, философия, тарих, мәдениеттану, эстетика және т.б. айқындалады деп көрсетіледі.

Т.М.Елканова мен Н.М.Чеджемова білім беруді гуманитарландыруды нақтылыққа мотивациялық және бағалық аспектілерге басты назар аудара отырып, толыққанды тұлғалық қарым-қатынасты қалыптастыру мен дамытуды қамтамасыз ететін бағытталған педагогикалық үдеріс ретінде анықтап, білім беру мазмұнының жалпымәдени компоненттерін дамытуды басымдыққа алатын шаралар жүйесін түсіндіреді. Әрі бұл жағдайда маманның меңгерген кәсіби білімдерін өзектілендіру бейтарап емес, айқын көрініс тапқан адамгершілік-құндылық, моральдық критерийлермен сәйкес іске асырылады [2].

Білім берудің, зерттеушілік пен мәдени орталық ретінде жоғары оқу орындары өмірді ғана емес, білім беру жүйесін ізгілендірудің ерекше ортасы болып табылады.

Жоғары оқу орнын бітірушілердің кәсіби құзырлықты ғана емес қоғамдық, азаматтық іс-әрекеттердегі адами сапаларды да өз бойларында қалыптастырулары тиіс. Қазіргі кездегі «адам-қоғам» қарым-қатынасында тұлғаның коммуникативтік, адамгершіліктік-психологиялық, рухани-дүниетанымдық дамуы да өткір мәселелердің бірі. Аталған сапаларды болашақ мамандарда қалыптастыруды гуманитарлық бағытта даярлау элементтерінсіз іске асыру мүмкін емес.

Жоғары білім беру жүйесіне қатысты «білім беруді ізгілендіру», «білім беруді гуманитарландыру» ұғымдары жоғары білім беру жүйесін реформалаудың түрлі бағыттарын айқындайды. Білім беруді ізгілендіру кең мағынада қоғамда ізгілікті идеалдарға (тұлғалық бостандыққа, әлеуметтік ақиқаттылыққа және т.б.) сәйкес ізгілікті білім беру жүйесін құруды білдірсе, білім беруді гуманитарландыру түсінігі оқу-әдістемелік мазмұнға, жоғары оқу орнында білім беру орталарына байланыстырылады.

Математиканың гуманитарлық әлеуеті келесі бағыттарда ашылады:

1. Математика нақты үрдістердің математикалық модельдерін қарастырады. Бұл математика тілін ұғынатын адамға құбылыстардың мәнін терең түсінуге ықпал етіп, қоршаған нақтылыққа дұрыс бағдарлануға жол ашады.

2. Математика «ақылды ретке келтіреді». Математиканың адамның ойлауы мен жеке тұлғалық сипаттарын қалыптастырудағы маңыздылығы белгілі.

3. Математикалық дәлелдеуді, математикалық тұжырымды қалыптастырушы адам нақты анықталған заңдар арқылы құрылатын пәндік сөйлеуді сүйенеді (қысқалық, нақтылық, минимизация және т.б.). Пәндік сөйлеу әдеби сөйлеуге де ықпал етеді.

4. Математиканы оқып үйрене отырып, адам өзінің дамуын сезінеді.

Қазіргі кезде оқыту мазмұнына келесі талаптар қойылады: *оқытудың ғылымилығы*, оқытудың қазіргі заманғы ғылым дамуының алдыңғы сапына сәйкес болуы; *жүйелілік*, оқыту мазмұнына сәйкес, педагогикалық негізделген жүйеде барлық оқу мәліметтерінің өзара байланысын бейнелеуді қамтамасыз етеді; *ғылыми ақпаратты оқыту мазмұнына дидактикалық тасымалдау*. Бұл талап мамандарға білім аймағына сәйкес оқыту мазмұнына негізгі, басты идеяларды, әдістерді және принциптерді үстемелеуге себеп болады. Оқыту мазмұнында ғылыми ахуалды шектен тыс детальдау (детализация) қазіргі заманғы жоғары мектептің оқыту теориясы бойынша артық деп саналады; *оқыту мазмұнын маманның дайындалатын саласына бағдарлау*, яғни, кәсіби білімнің сапасы мен толықтығына зиян келтірмей, оқыту мазмұнында артық мәліметтерді болдырмау; *оқыту мазмұнының прогностикалық функцияларға сәйкес болуы*, жоғары оқу орнында мамандарды даярлау бағдарламасы білім алу аймағына сәйкес ғылымның даму бағыты туралы мәліметтермен мазмұндалуы тиістігін белгілейді.

Мазмұнды қалыптастырудың мамандыққа бағыттылығы кәсіби пән бойынша педагогикалық қызметте талап етілетін білім мен біліктіліктердің шеңберін анықтайды; *пәнаралық байланыс принципі*, оқыту үдерісінде білімді біріктіру, интеллектуалдық байыту есебінен білім жүйесін тұтас қабылдауға қабілетті педагогикалық ойлау типін қалыптастыру; *адамгершілік принципі*, оқыту үдерісінде студенттің ішкі әлеміне көңіл аударуды белгілейді: табысқа қызығушылығы, эмоционалдық тартымдылық, таным үдерісіне қанағаттану және т.с.с.; *креативтілік принципі*, нәтижесінде студентке ойлау әрекетінің нұсқасын және мәселені шешу тәсілін өздігінен таңдауға, мәселені дұрыс шешудің меншікті негізделген әдісін анықтауға мүмкіндік беретін мазмұнның вариативтілігін ұйғару.

Математикалық білімді бакалаврдың кәсіби даярлығының іргелі құраушысы ретінде қарастыру қажет. Себебі, математика қолданбалы мәселелерді шешудің қуатты ортасы әрі әмбебап тілі ғана емес, жалпы мәдениеттің элементі болып табылады.

Осыған орай жоғары білім беру жүйесіне қатысты «гуманитарлық тәсіл» ұғымын түрлі деңгейлерде қарастырайық:

- мазмұндық деңгейде — «гуманитарлық ғылым», «гуманитарлық білім», «гуманитарлық білім беру», «гуманитарлық пәндер»;
- процессуалдық деңгейде «білім беруді гуманитарландыру», «жоғары кәсіби білім беруді гуманитарландыру», «жоғары оқу орнының білім беру ортасын гуманитарландыру»;
- орталар деңгейінде — «білім беру үрдісінде қолданылатын гуманитарлық орталар», «жоғары оқу орны білім беру практикасындағы гуманитарлық технологиялар»;
- білім беру нәтижелері деңгейінде — «гуманитарлық ойлау», «гуманитарлық мәдениет»;
- шарттар деңгейінде — «гуманитарлық білім беру ортасы».

Осы ұғымдар жоғары оқу орындарында гуманитарлық тәсілді қолданудың теориялық негіздері мен технологияларды іріктеу мәселесін шешуге арналған [3].

Білім беруді гуманитарландыру — білім беру мазмұнындағы жалпымәдени компоненттердің басым дамуына, білім алушылардың тұлғалық толысуын қалыптастыруға бағытталған шаралар жүйесі. Ол жоғары білім беруді кәсіби қызмет аумағында, тұлғааралық қарым-қатынаста, өмірлік іс-әрекеттерде, дағдарысты жағдайлардан шығуда, тұлғалық тұтастықты сақтауда құзырлы адам қалыптастыруға бағыттайды. Сонымен қатар жаратылыстану бағытындағы пәндердің мазмұндық аспектілерін өзгертуге емес, мұнда гуманитарлық компоненттерді енгізу жолдарын қарастырады. Тұлғаға табиғи нақтылықты тануға, өзінің қоршаған әлемдегі орнын санасымен ұғынуға ықпал етеді (В.М.Симонов, 2000).

Рухани құндылықтары мен жан дүниесі ғылыми-техникалық тиімділік негізінде білім алған адам, жаңа технологияларды жасағанда немесе жаңалық ашқан кезде, өз жетістігінің «сырт» жағын ескере бермейді.

Білім, жасампаздық пен адамдардың ақ ниеті жоқ жерде, бейбітшілік адам құқықтарын құрмет тұту мен негізгі еркіндіктеріне бағытталған қандай да бір тиянақты ілгері дамудың жүзеге аспайтыны анық болады. Осы қасиеттерді, ең басты болып, білімділік дамытады. Яғни, жоғарғы білімді дамыту стратегиясы қажет [4].

Білім алу мен ғылым дамуы Қазақстан Республикасының дамуының стратегиялық бағыттарының бірі болып табылады. Олардың дамуына, экономикалық, техникалық ілгері даму мен саяси дамудың екпінділігі, қоғамдағы мәдениет пен рухани жағдай, орасан зор мөлшерде тәуелді болады.

Стратегияның мақсаты, ғылым, мәдениет пен, дүниежүзілік тарих, түрк халықтарының тарихы, Орталық Азия мемлекеттерінің көшпелі өркениеттер мән мәтініндегі білім беру процестерінің дүниетанымдық синтезіне негізделген білім алу мен жаңа ұрпақ тәрбиелеудің жоғары сапасын қамтамасыз ете алатын жоғарғы білім берудің жаңа, ашып айтқанда, алғашқы ұлттық моделін құрастыру болып табылады.

Біздің заманымызда өнеркәсіптің дамуымен қатар технологиялар көптеген дүниетанымдық қағидаларды өзгерте бастады.

Сондықтан, адам санатына ендіру, яғни адамгершілігі мол, сондай-ақ біліктілігі жоғары, дүниеге этикалық жауапкершілікпен қарайтын, жасампаздыққа бейім, дүниетанымдық мәдениеті дамыған, тарихи санасы қалыптасқан, мамандарды даярлау Қазақстандағы жоғарғы білімді дамытудың стратегиялық нысаны болып табылады. Сондықтан да «гуманитарландыру» мен «ізгілендіру» ұғымдарын білім беру саласына енгізіліп отырғаны кездейсоқ жағдай емес.

Білім беру саласын гуманитарландыру мен ізгілендіру мәселесін тек оқытушы мен әдіскерлер ғана емес, сонымен қатар гуманитарлық, қоғамдық және жаратылыстану ғылымдар салаларындағы мамандар да зерттеген. Білім беруді гуманитарландыру мен ізгілендіру мәселесіне бағышталған М.М. Бахтин, М.Н. Берулава, Г.Ю. Буракова, Л. Вербицкая, З. Гельман, Б.С. Гершунский, Г.В. Дорофеев, В.П. Зинченко, Л.Я. Зорина, С.Э. Зуев, Т.А. Иванова, А.А. Касьян, Б.В. Кондаков, А.С. Кравец, В.В. Краевский, Э.А. Красновский, Т.В. Кузнецова, В.И. Купцов, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, В.В. Мадер, Т.Н. Миракова, Э. Мирский, Ф.Т. Михайлов, А.Г. Мордкович, А.Х. Назиев, А.М. Новиков, И.М. Орешников, Ю.Н. Павловский, Т.С. Полякова, В.А. Разумный, Г.И. Саранцев,

Ю.В. Сенько, В.А. Смирнов, И.М. Смирнова, Л.В. Тодоров, В.М. Шепель және басқа да зиялылардың жұмыстарының талдауы келесі анықтамаларды негіз ретінде қарастыруға мүмкіндік берді: білім беруді ізгілендіру — жоғары білім беру орындарының білім беруі студенттер мүдделері мен мәселелеріне басты мән беруді тұспалдайтын, жоғары білім дамуының басты қағидаты, ізгілендіруге қатысты ізгілендірудің мақсатына жету шарты мен құралы болып, заманауи дүниеде табысты жұмыс атқара алатын, жаңа жағдайларға тез бейімделе алатын, жұмыс орны мен тұрмыста туындаған мәселелерді іс жүзінде шешіп, үнемі өзінің мамандық деңгейін асыруға ұмтылатын, яғни функционалды сауатты және білікті тұлғаның дамуын қамтамасыз етеді.

Білім беру саласын гуманитарландыруды ізгілендіру процесінің, студенттерді гуманитарлық мәдениетке баулуға бағытталған, құрамды бөлігі ретінде қарастырып, мұндағы гуманитарлық мәдениетті біртұтас әлеуметтік феномен тұрғысынан зерттеген авторлардың ойлары бір жерден шығады. Осындай білім беру терең де әсерлі білім, ой операциялары, жасампаздық қайраткерліктегі тәжірибе бағытталған [5].

Қандай да бір пәнді оқыту процесінде, білім беруді гуманитарландыру жағдайында, өзіндік ерекшеліктерді, ой-өрістің даму деңгейін зерттеу, қызығушылығы мен білім алу табыстылығына әсерін тигізетін басқа да факторларды есепке алатын, студенттерде жасампаздық тұлғаны дамыту мен тәрбиелеу ойы жүзеге асырылады. Яғни, жер жүзінде болып жатқан өзгерістер мен әр алуан елдер мен аймақтардың білім беру жүйелерінің жағдайын терең зерттеу негізінде, адамзаттың мәдениет пен ой қорына студенттер қауымын белсенді тарту.

Білімге, педагогикалық білімнің сапалы жаңаруы, тұлғаға көңіл бөлуді асыру, оның сана-сезімі мен мамандық потенциалын дамыту алдын ала қарастыратын, жаңа рухани-өнегелік пен қоғамды-экономикалық талаптар қойылады.

Жоғары оқу орындарындағы педагогикалық қайраткерліктің әсерлілігі мен жетістіктілігі оқытудың принциптері мен мақсаттарын тұжырымдауға, оқытудың мін-мағынасын қалыпқа келтіру мен іріктеу, лекция, практика мен семинарлық сабақтарды ұйымдастыру қалпы, оқыту әдістері, оларды жүзеге асыру жолдарын таңдауға мен мол мөлшерде тәуелді.

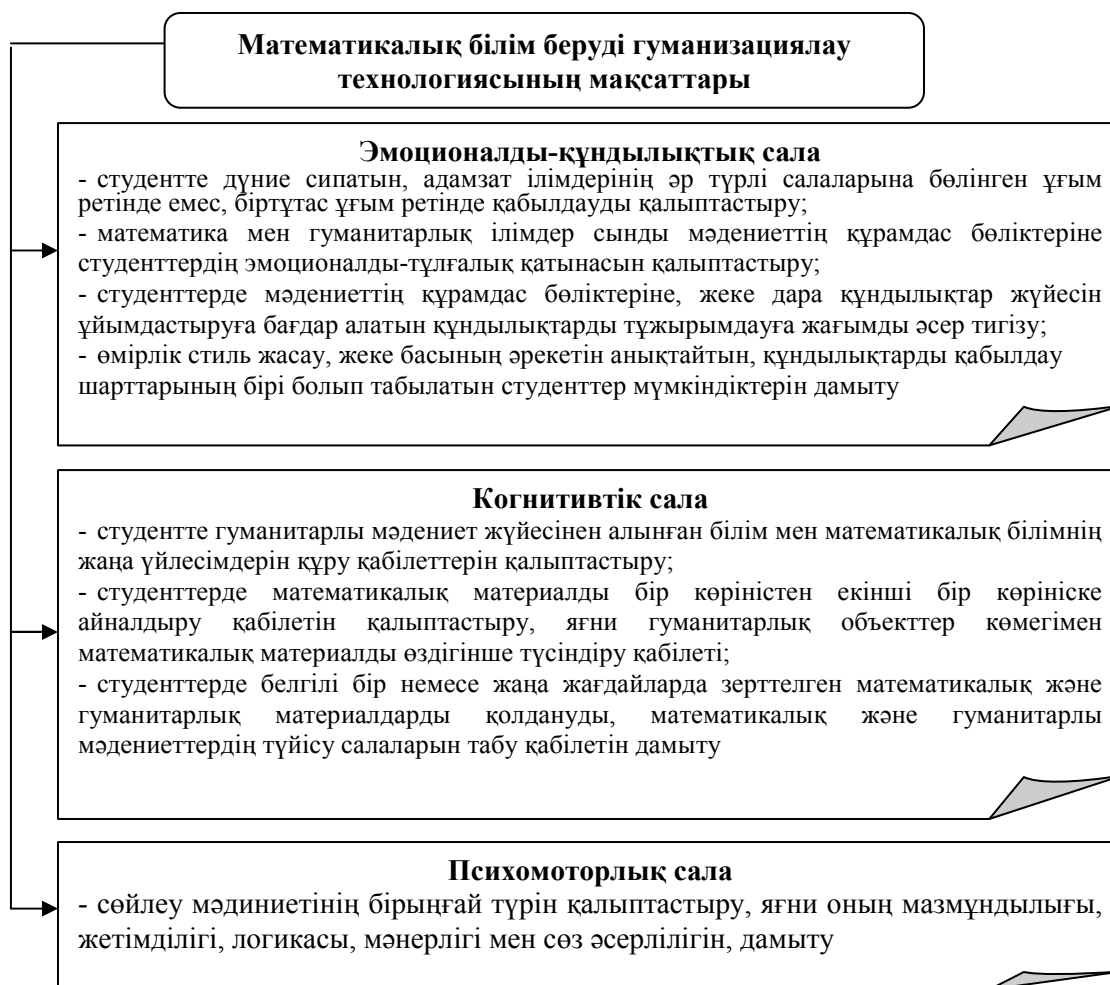
Біздің ойымыз бойынша, эмоционалды-құндылықтық саласында технологияның жүзеге асырылуының нәтижесінде студент, мәдениеттің әр алуан жүйелеріне қатысты, белгілі білімді иелене отырып, осы жүйелер санаттары арасында еркін түрде бет түзей алады, жеке өзіндік пікірі қалыптасады да өз мүмкіндіктеріне объективті баға беру дәрежесіне жетеді; ұсынылып отырған гуманитарландыру технологиясының міндеті — қолданыстағы математикалық білім жүйесіне өзгерістерді енгізу емес, қайта оны гуманитарлық нысандармен байыту болып табылатындықтан, когнитивті саланың мақсаттары математиканың теориялық негіздеріне көңіл бөлмейді, аталмыш салалардағы оқыту мақсаттары келесі төменде ұсынылған (сур. қара).

Гуманитарландыру жағдайындағы математикалық білім беру математиканы дүниежүзілік мәдениеттің барлық жетістіктері мәнмәтінінде зерттеуді ұйғарады, бұл жоғары оқу орындарының болашақ түлектерінде мәдениеттің қалыптастыруға, жан дүниесі жоғары тұлға тәрбиелеуге жағымды әсерін тигізуі тиіс [6, 7].

Демек, математикалық білім беруді гуманитарландыру үшін білім беру жүйесінің сәйкес келетін модификациясы қажет. Белгілі болғандай, білім беру жүйесін реформалау бірнеше бағыттарда жүргізіліп жатыр. Гуманитарландыру жағдайындағы математикалық білім сол бағыттардың бірі болып табылады.

Гуманитарландыру жағдайындағы математикалық білімнің мазмұнды тұжырымдамасы өткен жүзжылдықтың тоқсаныншы жылдарында зерттеліп даярлана басталған.

Математикалық білім беруді ізгілендіру оның тарихы, философиясы мен әдістемесіне жүгінуді ұйғарады. Математиканы зерттеудегі тарихи-философиялық тәсілдеме, танымдық процесте «негізгі ойдың пайда болуын» көрсете отырып, «таза» ғылым саласынан оның «гуманитарлық» ізденістері саласына өтуге мүмкіндік береді.



Сурет. Математикалық білім алуды гуманитарландыру технологиясының негізіне салынған ғылыми мақсаттар

Жаратылыстану мен гуманитарлық білімдердің өзара араласып бірігуі, математика ілімінің оқытушысын жеке дара тұлғалық қасиеттерді дамытумен бірлескен мамандандырылған және жалпымәдени даярлау білім беру процесінің басымдықтары болып табылады.

Болашақ студенттерді даярлау кезінде мамандандырылған педагогикалық бағытты қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Болашақ оқытушы, мамандығы бойынша білім ала отырып, мәдени-ғылыми кеңістікке енеді де өз мамандығындағы математикалық ілімнің тасымалдаушысы бола отырып, сонымен қатар құндылықтармен алмасу негізіндегі мәдениеттің «таратушысына» да айналады.

Білім беруді гуманитарландыру нәтижесі: адамға қоршаған әлемде өз орнын табуға көмектеседі: құндылықтарды, әлеуметтік позицияны, кәсіпті саналы түрде табысты таңдау; меңгерілген білімдерді практикада шығармашылықпен қолдануға мүмкіндік береді; тұлғаның түрлі қасиеттерін, интеллектуалдық және эмоционалды, көркем-шығармашылық қабілеттерін дамытады; өмірлік позицияны позитивті қалыптастырады, жоғары адамгершілікті сапаларды дамытуға ықпал етеді.

Бейнелеп айтқанда, математикалық білім беруді гуманитарландыру технологиясының негізіне қаланған мақсаттарды студенттерді дамытудың келесі салаларына біріктіруге болады: эмоционалды-құндылықтық, когнитивтік және де психомоторлық салалар.

Математиканы оқытудағы психологиялық жайлылыққа жету жолдары өте көп, алайда, математиканы оқытуға гуманитарландыру технологияларын ендіру бүгінгі таңда көкейтесті шешім болып табылады. Өйткені гуманитарландыру жаратылыстану-математикалық білім мен гуманитарлы білім байланыстарының нығаюын, оны оқытудағы қолданбалы, сонымен қатар практикалық қырларының нығаюын ұйғарады.

Осылайша, жоғары білім ордасының түлегіне математика пәнін оқыту кезінде оның жалпы дамуына екпін қою керек, атап айтқанда, логикалық ойлау қабілетінің дамуына, математикалық тіл, кеңістіктік қиял, интуиция, көркемділік сезімі.

Заманауи қоғамның талаптарына сәйкес келетін, мамандарды даярлау сапасын арттыруға, жоғары білім беру жүйесінде масштабты және кешенді сипатты иеленіп келе жатқан, оқыту процесіне жаңа технологияларды ендіру орасан зор жағымды ықпалын тигізеді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Хомутцов С.В. *Духовность и духовные традиции*. — Барнаул, 2004. — С. 110.
- 2 Елканова Т.М. Гуманитаризация профессионального образования в компетентностно-ориентированной системе / Т.М. Елканова, Н.М. Чеджемова // *Высшее образование сегодня*. — 2010. — № 10. — С. 66–68.
- 3 Бордовская Н.В. *Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: Учеб. пособие*. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. — 408 с.
- 4 Егоршин А.П. Развитие образования в области менеджмента // *Вестн. государственного университета Менеджмент*. — 2006. — № 1 (6). — С. 46–47.
- 5 Исаева М. Инновационная политика государства в системе высшего образования РК // *Высшая школа Казахстана*. — 2010. — № 1. — С. 43–47.
- 6 Мейдер В.А. *Концепция гуманизации и гуманитаризации образования: сущность, направления, проблемы*. Волгоград: Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 1998. — С. 60.
- 7 Разумовский В.Г., Тарасов Л.В. *Гуманитаризация естественного образования // Вопросы философии*. — 1989. — № 4.

К.М.Беркимбаев, Г.Сапарбекова, Г.Ж.Ниязова

Цели гуманитаризации высшего математического образования

Реформирование всего содержания высшего образования в контексте гуманизации и гуманитаризации является стратегическим ориентиром развития высшего образования в Казахстане. Актуальность усиления гуманитарной подготовки специалиста любого профиля обусловлена историческим контекстом концепции образования современного мира. Гуманитаризация рассматривается в качестве важнейшего условия повышения эффективности образования и воспитания. Выделены цели, положенные в основу технологии гуманитаризации математического образования.

K.M.Berkimbaev, G.Saparbekova, G.Zh.Niyazova

Purposes of humanitarization of mathematical education

Reforming of all content of the highest education in a context of humanization and humanitarization is a strategic reference point of development of the highest education in Kazakhstan. Relevance of strengthening of humanitarian training of the expert of any profile is caused by a historical context of the concept of formation of the modern world. Humanitarization is considered in quality of the major condition of increase of efficiency of training and education. The article gives the short historical report of introduction into the science of the «humanistic» term. It provides opinion of scholars on «humanistic», «humanitarization of education». It drives the humanistic potential directions of Mathematics. The authors discuss requirements of education contents and aims of the basis of humanitarization technologies of Mathematics education.

References

- 1 Homuttsov C.V. *Spirituality and spiritual traditions*, Barnaul, 2004, p. 110.
- 2 Elkanova T.M. *Highest education today*, 2010, 10, p. 66–68.
- 3 Bordovskaya N.V. *Humanitarian technologies in high school educational practice: theory and methodology of design: training manual*, Saint Petersburg: ООО «Book House», 2007, 408 p.
- 4 Egorshin A.P. *Bull. of State University of Management*, 2006, 1 (6), p. 46, 47.
- 5 Isaeva M. *The Highest school of Kazakhstan*, 2010, 1, p. 43–47.
- 6 Meyder V.A. *Concept of humanization and humanitarization of education: essence, directions, problems: Preprint*, Volgograd: Publ. house Volgograd State University, 1998, p. 60.
- 7 Razumovsky V.G., Tarasov L.V. *Questions of philosophy*, 1989, 4.

П.З.Ишанов, Г.Ж.Жамалиева, Н.Т.Қалмағанбетова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: nazghul.Kalmaghanbietova.2013@mail.ru)*

Бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіру мен олардың адами қарым-қатынасқа үйренуі

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтенуі және адами қарым-қатынасқа үйренулері және өзін-өзі пәні бойынша елімізде жүзегі асып жатқан мәселелері қарастырылды. Авторлардың пайымдауынша, бүгінгі күннің қояр басты талабы әрбір адамның өзі өмір сүріп отырған кезеңдегі өзгерістерді ой елегінен өткізіп, жаңа жағдайға, өмірге қарай бейімделуі, яғни өздерін қайта құруы, бойларындағы құндылықтарды қайта бағалап, байыта отырып, өмір сүре алуы болып отыр.

Кілт сөздер: әлеуметтендіру, әлеуметтік, индивид, өзін-өзі тану, адами қарым-қатынас, адамгершілік-рухани қайнар, бастауыш сынып, құндылық, конструктивті процесс.

Өзгермелі әлем жағдайында бүгінгі күннің талабына орай мақсат, міндеттерді шешу үшін оларды іске асыратын болашақ ұрпақ қоғам дамуына сәйкес болуы қажет. Қоғамдағы өзгерістердің бағыт-бағдары мен талаптары сол қоғамда өмір сүріп отырған адамдарға да жаңа талап-тілектер мен құндылықтарды жүктеп отырады сөзсіз. Ал бүгінгі күннің қояр басты талабы әрбір адамның өзі өмір сүріп отырған кезеңдегі өзгерістерді ой елегінен өткізіп, жаңа жағдайға, өмірге қарай бейімделуі, яғни өздерін қайта құруы, бойларындағы құндылықтарды қайта бағалап, байыта отырып, өмір сүре алуы болып отыр. Бұл — қажеттілік, өйткені өмір талабы осыны талап етеді.

Адам өмірге дайын мінез-құлық нормалар, рухани құндылықтар және қызығушылықтармен келмейді. Бұл қасиеттердің барлығы бірте-бірте әр түрлі әлеуметтік құрылымдар мен топтарда қалыптасып, дамып, қоғам дамуындағы өзгерістерге орай, қоғамдық қатынастар негізінде қалыптасқан топтар мен жеке адамдардың іс-әрекетін реттейтін талаптарға бағынады. Ал әрбір адам қалыптасып, дамып тұлға, дербес адамға айналғанша өзі өмір сүріп отырған әлеуметтік жүйенің мәдени мұралары мен құндылықтарын игеруде өзіне тән жолдары мен сатылардан өтеді. Әлеуметтендіру үрдісі әлеуметтіктен тыс қалған адамды тәрбие арқылы әлеуметтендіріп, сол қоғамға сай өмір сүруге дағдыландырады. Бұл үрдіс жеке бастың жас ерекшелігіне байланысты күрделеніп, өзгеріске ұшырайды. «Әлеуметтендіру» сөзі «әлеуметтік» сөзімен төркіндес, яғни (латынша — «socialis») әлеуметтік, қоғамдық деген ұғымдарды білдіреді. Әлеуметтену — индивидтің нақты қоғамға, әлеуметтік топқа тән құндылықтарды, нормаларды, мінез-құлық үлгілерін игеріп, тұлғаға айналу процесі [1, 2].

Ал ғалым Т.Қалдыбаеваның пайымдауынша, «әлеуметтендіру» ұғымы тұлға ұғымымен бірдей, бірі адамның әлеуметтік даму жолын бейнелесе, екіншісі — соның нәтижесі, ал әлеуметтендірудің мәні адамның адамдық қасиеттерін ашып, оны қоғамдағы әлеуметтік қатынасқа түсуге даярлау, тек әлеуметтік қатынасқа түсіп қана қоюға емес, саналы арақатынасқа, өзінен басқа да адамдар сезімі, мүддесі, сұранысы бар екенімен санаса отырып, адамдық мәніне лайықты қатынас жасау деп тұжырымдайды [3].

Т.Парсонс анықтамасы бойынша, әлеуметтендіру дегеніміз — индивидтердің жалпыға бірдей нормаларды бойына сіңіруі арқылы әлеуметтік жүйемен үйлесуі [4].

Н.Смелзердің пікірінше, адам алғаш өмірге келгеннен бастап әлеуметтендіру барысында тұлғаны қалыптастыру жүріп жатады. Кең көлемді құндылықтарды, сол арқылы адамдар тіршілігінің бағдарларын меңгереді дейді [3].

Тәуелсіз Қазақстан үшін жалпы адамзаттық мәселе, рухани бай тұлғаны қалыптастыру мәселесі өзекті сипатқа ие болып отыр. Жас ұрпақтың бойына адамгершілік-рухани қайнарын сіңіріп, мінез-құлқын тәрбиелеу үшін, жалпы адамзаттық құндылықтарды, адамгершілік ұстанымдарды, әділдік пен өзара көмекті ғұмыр бойы мұрат тұтуға бет бұруы қажет.

ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында: «Бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттіліктеріне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет», — деп атап көрсеткен болатын. Шындығында, бүгінгі қарқынды дамыған заман ағымына ілесу үшін еліміздің

тізгінін ұстайтын болашақ ұрпаққа берілетін білім мен тәрбие саналы да сапалы және Отанымыздың жарқын болашағына қызмет ететіндей болуы керек.

Қазірге кезде біздің республикамызда білім берудің жаңа түрлері жасалып, әлемдік білім беру кеңістігі бағыт алуда. Педагогикалық теориямен жеткілікті түрде қаруланған мұғалімнің іс-әрекеті тиімді болатыны әр кезден-ақ мәлім. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр [5].

Жас ұрпаққа тәрбие мен білім беруде уақыт талабына сай болу С.А.Назарбаеваның «Өзін-өзі тану» атты білім жобасының негізінде оқу жоспарына жаңа пәннің енгізілуінің қажеттілігін айқын аңғартып отыр. Ал сапалы білім еліміздің болашағына қызмет ету үшін болашақ қоғам мүшелерінің бойында адамгершілік-рухани қасиеттердің орын алуы аса маңызды. Сол себептен де бүгінгі білім кеңістігінде жарық көріп отырған «Өзін-өзі тану» бағдарламасының бүлдіршіндерді ізгілікке үйретіп, тәрбиелеудің тиімді жолдарының бірі болып отыр.

Қазіргі таңда адамның руханилылығы, оның шығармашылық интеллектісі, жаңалықтарға ашықтығы қоғамның негізгі капиталы ретінде бағаланады. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес адамның тұлғалық және кәсіби шыңдалуына қол жеткізу мақсатында білімнің құзыреттілік бағытын жүзеге асыруға қолайлы жағдайлар жасалуда. Сонымен бірге Қазақстан Республикасындағы қазіргі білім беру жүйесі адамгершілік пен руханилылықты дамытуға бағдарланары анық. Адамгершілік жалпы мәдениетінің көрсеткіші ретінде оның абыройын, жалпыадамзаттық құндылықтарды ұстануын білдіреді. Руханилық — адамның материалдық емес, адамгершілік құндылықтар басымдығына негізделген адам мен адамзат өмірінің рухтық-сезімдік жақтары, адамның өзгеше ойлау бейнесі мен тіршілік әрекеті. Әлемді құндылық тұрғысында ұғыну барысында өзін-өзі танудың рөлі шексіз арта түседі. Мұның өзі жеке тұлғаның өмірінің мәнін, өзінің өмірдегі орнын түсінуіне көмектеседі. Рухани-адамгершілік білім беру жеке тұлғаның әлеуетін барынша ашуға, өзін-өзі тану процесінде жақсы адамды тәрбиелеуге бағдарланған. Рухани-адамгершілік білімді іске асыру процесі: әрбір оқушының өмірінің мәнін, өзін-өзі тану өзін-өзі анықтау және өзін-өзі іске асыру қажеттілігін түсінуі үшін жағдай туғызу негізінде жалпыадамзаттық құндылықтарға қатыстыруды; мектепте оқытылатын пәндердің тәрбиелік әлеуетін және олардың жеке тұлғаның қалыптасуындағы рөлін күшейтуді; әрбір оқу орындарында жеке тұлғаның рухани-адамгершілік сапасын дамытуды ынталандыратын ізгілікті білім ортасын құруды; оқушылардың қоғамға қызмет етуге бағытталған жасампаздық белсенділігін арттыруда; қазақстандық қоғамда өскелең ұрпақты рухани-адамгершілік тәрбиелеу мәселесіндегі кең көлемді әлеуметтік серіктестікті дамытуды көздейді [6].

Адамды ең жоғары құндылық ретінде ұғыну мектеп бейнесін және педагогикалық теория мен практика әдіснамасын түбегейлі өзгертеді. Жеке тұлғаны әлеуметтендіру мен дамыту процесінде білімнің қолдаушы рөлі күшейе түсуде. Өзін-өзі тану оқу пәні ретінде жеке тұлғаның рухани-адамгершілік тұрғысынан дамуында түйінді рөл атқарады. Қазақстан қоғамындағы өскелең ұрпақтың рухани — адамгершілік білімі мен тәрбиесі жалпыадамзаттық, жалпыұлттық, этномәдени және тұлғалық құндылықтардың үйлесімді жинақталуына бағытталған. Осы құндылықтар адамның өзін толық іске асуына, өмірдегі өз рөлі мен өмірлік мұратының мәнін ұғынуына, қоғамға қызмет етуіне мүмкіндік береді.

Өзін-өзі тану білімінің құндылық тұрғысындағы мәнін күшейте түсіп, жеке тұлғаның риясыз сүюін, өзіне және өз күшіне сенуін, жақсылық жасауын, өзін және өмірді бар мүмкіндігінше тануын, өзін-өзі жетілдіруі мен физикалық, психикалық, рухани, әлеуметтік, шығармашылық өсуі тұрғысынан үйлесімділікке қол жеткізу қабілеттерін ашады және дамытады.

«Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру мынадай жалпы мақсаттарды алдына қояды:

- ✓ әрбір оқушының өзінің жан дүниесін сезінуіне және өзінің дербестігін түсінуіне ықпал ету;
- ✓ жеке тұлғаның жан-жақты қалыптасуына өмірлік маңызы бар мынадай түйінді құзыреттіліктерді мақсатты түрде дамыту арқылы ықпал ету;
- ✓ өзінің өмірлік позициясын анықтау;
- ✓ әр түрлі адамгершілік нормаларға сәйкес конструктивті шешу;
- ✓ өзіне, адамдарға және қоршаған әлемге ізгілікті қарым-қатынас жасау;
- ✓ адамға қолдан келгенше көмек беру, туыстарына және жақындарына қамқорлық көрсету;
- ✓ өзімен өзі үндестікте өмір сүру, ойы, сөзі және іс-әрекеттеріне шынайы болу;
- ✓ жасампаздық белсенділік, азаматтық және отан сүйгіштік таныту;

✓ адамгершілік тұрғысынан таңдауға даярлығын таныту және өз ойы, сөзі мен ісіне жауапты болу;

✓ қоғамға қызмет ету дағдыларын іс жүзінде дамыту [7].

«Өзін-өзі тану» пәнінің базалық білім беру мазмұны оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, бастауыш сыныптарда төрт негізгі бөлімді қамтиды:

1. Өзін-өзі тану бақыты.
2. Адами қарым-қатынасқа үйренейік.
3. Адам болам десеңіз...
4. Әсемдік әлемінде.

Осындағы «Адами қарым-қатынасқа үйренейік» тармағында бастауыш сынып оқушыларын коммуникативтік біліктер мен дағдыларды құрбыларымен тең құқықты, өзара сыйласымды қарым-қатынас құра білу, өзінің эмоциялық күйін түсіну, өз сезімдерін білдіре алу және басқалардың сезімін тани білу біліктерін, тұлғааралық шиеленістерді шешу дағдыларын игеруді және әлеуметтік белсенділіктерін дамытуға ерекше көңіл бөлінеді.

«Адами қарым-қатынасқа үйренейік» тақырыбы ешкімнің ренжімеуіне және назардан тыс қалмауы үшін жағымды орта құруды қарастырады. Ол оқушылардың мінез-құлқындағы жағымды қырлары, яғни, айналасындағыларға және бір-біріне деген құрметті, эмоциялық жылылық пен өзара түсіністікті психологиялық нұсқау арқылы оңтайлы ұйымдастыруға бағытталған. Әдістемелік тәсілдер шиеленістерді болдырмаудың жолдарын бірлесіп іздеуге және пайда болған шиеленісті жағдайлардан шығудың лайықты тәсілдерін табуды анықтауға бағытталған. Оқушыларды басқалардың келеңсіз мінез-құлықтарына орай әдепті әрекет етуге, балалардың кешірімділік қасиетін қалыптастыруға және оны дамытуға, кішіпейілділік, тектілік, төзімділік көрсете білуге шыдамдылықпен үйретуге негізделген.

Оқыту үдерісінде баланың адамдар арасындағы қарым-қатынас этикасы ережелерін меңгеруі маңызды болып табылады. Бұл үшін оларды қарым-қатынас білігін, ынтымақтастық пен ұжымшылдық рухын дамытуға, басқалардың сезімін түсінуге, топпен қарым-қатынас жасауға және өзара әрекеттестікке, басқа балалармен достасуға, жетістіктер мен сәтсіздіктерін бөлісуге, өз мінез-құлқын бақылап, оны саналы түрде басқаруға, түрлі өмірлік жағдаяттарда батыл және өзіне сенімді болуға үйрету керек. Балаларды жаттығуларға, ойындарға, шығармашылыққа, экспериментке, іс-әрекетке практикалық кірістірудің түрлі формалары жас жеткіншекті тәрбиелеу нормаларына тартуға, өзіне, айналасындағыларға, құрбыластарына және үлкендермен қатынасында эмоционалдық-мотивациялық нұсқаулар қалыптастыруға, коммуникативтік және әлеуметтік дағдылар, біліктер және қарым-қатынас тәжірибелерін дамытуға, қоғамдағы дұрыс мінез-құлықты және жеке даралық қасиетті дамыту үшін қажетті мүмкіндіктер туғызу қажет.

Осы тармақта алған өзара адами қарым-қатынастың сыпайы тәсілдері, құралдары мен әдістері туралы білім балаларға қатынас жасау өнері жөнінде түсінік береді. Олардың жақын адамдарына, сыныптастарына, таныстарына мейірлі болып, шынайы сезімге тәрбиеленуіне мүмкіндік туғызады. Бұл сабақтар балаларды әңгімелесушінің эмоционалдық күйін түсінуге, өз ойлары мен сезімдерін дұрыс жеткізе білуге, жақсы қатынасты бағалай білуге және айналасындағы адамдармен қарым-қатынаста қуанышқа бөлене алуына, оларға қамқорлық көрсетуге және шамасына қарай көрсетуге үйретеді.

«Адами қарым-қатынасқа үйренейік» тарауына 1-сынып оқушыларын оқытатын болсақ, бұнда мына жағдайлар қарастырылады «Сәлем берем ізетпен», яғни ол деген үлкендермен амандасуға, бір-бірімен сәлемдесуге үйрену, бір-біріне ізет, сый-құрмет көрсете білу. Әдептілік, сыпайылық, ізеттілік ұғымдарын түсіну, әдеп талаптарын орындай білу, ізетті, сыпайы, тәртіпті болуға үйрену. «Тіл табыса білейік» — бұл жағдайда бір-бірін түсіне білуге, тыңдауға үйрену, кешірімді болу, өзара сыйластық, өзара түсіністік пен татулықты бағалай білу. «Көмектесе білейік» — айналасындағы адамдарға көмек көрсету, өзара көмек жасауға үйрену. Өзіне жақын, ниеттес адамға сенім білдіру, өзара жауапкершілікті түсіну, қамқорлық жасай білу, бір-біріне адал болуға үйрену. «Сыйласаң — сыйлы боласың» бөлімінде дос, жақын, туыс адамдармен өзара сыйластық, адамдарға шын ниетпен құрмет көрсете білу.

«Адами қарым-қатынасқа үйренейік» тарауына 2-сынып оқушыларын оқытатын болсақ, бұнда мына жағдайлар қарастырылады: «Үлкенге — құрмет, кішіге — ізет» — құрмет, ізет, сыйластық туралы түсінік беру. Қарым-қатынас жасау іскерліктерін дамыту. Үлкендер мен кішілер арасындағы

сыйластықты түсіндіру. «Кешірімді бала — кішіпейіл бала» — кешірім ұғымының адамгершілік құндылық ретіндегі мәнін ашу. Кішіпейілділік, кешірімділікке бейім қабілеттерін дамыту. «Келісім түбі — жарастық» — келісім, жарастық туралы түсінік беру. Достаса білу қасиеттерін дамыту. Өзара татулыққа, шыдамдылыққа, төзімділікке тәрбиелеу. «Күш бірлікте» — бірлік туралы түсінік беру, көпшіл болу іскерліктерін дамыту, өзара сыйластыққа, достыққа тәрбиелеу [8].

Оқушылар 1–2-сыныптың соңында:

- адамгершілік құндылықтар мен өзін-өзі тану, білім, елжандылық, еңбек, отбасы, қамқорлық, сыйластық, достық, ұжым, бақыт, сүйіспеншілік сияқты жана ұғымдар, құндылықтар туралы алғашқы түсініктерді біледі;

- балалар өзінің жаңа әлеуметтік тұрғыдағы оқушы рөлін түсінеді, сыныптастарымен, ұстаздарымен, мектеппен танысады, жалпы ұжымда еңбек етуді үйренеді;

- қарым-қатынас, тіл табысу, ынтымақтастық, Отан, денсаулық, әдептілік, өзара түсіністік, сыйластық құндылықтарын меңгереді;

- мейірімділік, қайырымдылық, жауапкершілік, адалдық, жақсылық жасауға ұмтылушылық, шыншылдық, сияқты адами қасиеттердің мәнін түсінеді;

- табиғатқа қамқорлық, денсаулықты сақтау, жасампаздық жарасымы туралы түсініктері қалыптасады;

- денсаулық сақтаудың маңыздылығын түсінеді, салауатты өмір салтының қарапайым ережелерін біледі және қолдана алады;

- өз ойын, сезімін, алған әсерін шығармашылық әрекеттер арқылы жеткізе алады;

- Қазақстанда тұратын түрлі ұлт өкілдері арасындағы бейбітшілік пен ынтымақтастық құндылықтары туралы түсініктерді біледі;

- шынайы достық және қарым-қатынас қуанышының мәнін сезінеді, құрбылары мен үлкендер арасындағы достық пен сыйластықты бағалай біледі;

- оқушы құқығы мен міндеттерін біледі және оларды қолдана алады;

- бұрын меңгерген адамгершілік құндылықтар мен білім ой, сөз, іс, татулық, махаббат, шындық, ар, ұят, обал, сауап сияқты жана ұғымдар туралы кеңейтілген түсініктерді біледі;

- оқуға құштарлыққа талпынуды, ұстаздарын сыйлауды халық даналығын бағалауды, отбасылық дәстүрлерді сақтауды туған өлкені аялауды, ана тілін құрметтеуді үйренеді;

- адамның өзіне және өзгелерге деген махаббат, мейірімділік, сенім, шыншылдық, адалдық, әділдік, батылдық, құрмет сияқты жағымды қасиеттері, сондай-ақ жағымсыз қасиеттер мен эмоциялардың көрінісі туралы түсініктері болады;

- қарама-қарсы жыныс өкілдерімен достық қарым-қатынас жасай алады;

- адам мен табиғаттың бірлігі, табиғаттың адам дамуына жағымды әсері туралы бастапқы түсініктері болады, қоршаған ортаға аналы түрде ұқыптылықпен қарым-қатынас жасайды;

- адамдармен қарым-қатынаста достаса білуді, өзара келісімге келуді, түсінісуді, тіл табысуды, кешірімді, кішіпейіл бола білуді, көңіл-күйін басқара алуды біледі;

- өз әрекеттері үшін жауапкершілікті сезіне алады, мектепте, үйде, қоғамдық орындарда мінез-құлық ережелерін қолдана алады [9].

«Адами қарым-қатынасқа үйренейік» тарауына 3-сынып оқушыларын оқытатын болсақ, бұнда мына жағдайлар қарастырылады. «Ризашылық пен алғыс» — сыйластық құндылығы туралы түсінік. Ризашылық пен алғыс туралы түсінік; үлкен-кішіге деген сүйіспеншілік, сыпайылық қарым-қатынасы. «Өзінді де, өзгені де аяла» — махаббат, сыйластық туралы түсінік. Өзінді, өзгені аялаудың адам өміріндегі маңыздылығы; өзіне, өзгелерге аялы, сыйлы қарым-қатынастар. «Шаңырақ жарастығы» — сыйластық, махаббат құндылықтары туралы түсінік. «Сіз деген — әдеп, біз деген — көмек» — сыйластық, қамқорлық құндылықтары туралы түсінік. Өзара сыйластық қарым-қатынасының адам өміріндегі мәні. «Ойнай білу де — өнер» — сыйластық, достық құндылықтары туралы түсінік. Шыдамдылық, сабырлық, ақылдылық адами қасиеттердің өмірдегі маңыздылығы. «Ұл бала мен қыз бала» — сыйластық, достық құндылықтары туралы түсінік. Ұл бала мен қыз бала арасындағы сыйластық туралы түсінік. «Дос болайық бәріміз» — достық құндылығы туралы түсінік. Татулық пен достықтың адам өміріндегі маңыздылығы; өзара көмек, жолдастық сыйластық қарым-қатынастары.

Адами қарым-қатынасқа үйренейік тарауына 4-сынып оқушыларын оқытатын болсақ, бұнда мына жағдайлар қарастырылады: «Жақсы сөз — жанға қуат» — сөз, бақыт құндылығы туралы

түсінік. Жақсы сөздің адам өміріндегі маңыздылығы; жақсы сөздерді қолдана білу іскерліктері. «Адал достық» — достық құндылығы туралы түсінік. Адал достықтың мәні; өзара сыйластық қарым-қатынастары. «Ашу — дұшпан, ақыл — дос» ұстамдылық, сабырлылық адами қасиеттер туралы түсінік. Ұстамдылық, сабырлылық, ақылдылықтың мәні; өзара жағымды қарым-қатынас жасау іскерліктері. «Қуаныш — жан шуағы» — бақыт, сыйластық, махаббат құндылықтары туралы түсінік. Қуаныш сезімнің адам өміріндегі мәні; өзара жағымды қарым-қатынас жасау іскерліктері. «Кешірім мен келісім» — достық құндылығы және татулық, кешірімділік адами қасиеттері туралы түсінік. Кешірімділік, татулық, бірліктің адами қарым-қатынастағы маңыздылығы; шынайы достық қарым-қатынастар жасау іскерліктері. «Ортақ іс табысы» — еңбек, сыйластық, ынтымақ құндылықтары туралы түсінік. Ынтымақ, бірліктің адам өміріндегі маңызы; бірлесіп жұмыс істей білу іскерліктері. «Құрметтей білейік» — құрмет, сыйластық құндылықтары туралы түсінік. Құрмет, сыйластық әдептерінің адами қарым-қатынастағы маңыздылығы; ізетті қарым-қатынас жасау іскерліктері. «Таза болса табиғат, аман болар азамат!» — табиғат, денсаулық құндылықтары және табиғатқа қамқорлық адами қасиеттері туралы түсінік. Табиғат пен адамның үйлесімділігі туралы түсінік; денсаулығын күту іскерліктері. «Денсаулық өмір негізі» — денсаулық құндылығы туралы түсінік. Денсаулықтың адам өміріндегі маңыздылығы; денсаулығын күту іскерліктері. «Үйренгенім көп менің» — адамгершілік құндылықтар, адами қасиеттер туралы түсінік [10].

Оқушылар адами қарым-қатынасқа үйренейік тарауынан 3–4-сыныптың соңында:

- шаңырақ сыйластығы, ұл бала мен қыз бала достастығын біледі;
- топта, сыныпта, отбасында өзіне және өзге адамдарға көңіл бөліп сыйлайды, сондай-ақ бейтаныс адамдармен өзара жағымды, достық қарым-қатынас жасай алады;
- табиғаттың өмір сүрудің негізгі ретіндегі маңызын түсінеді;
- оқу кітаптарын саналы түрде таңдай біледі, өз мінез-құлқын әдеби кейіпкерлердің әрекеттері арқылы бағалай алады;
- адамгершілік құндылықтар мен өмірді тану, білімге құштарлық, ойлылық, ұжымшылдық, арман, ата-баба өнері, тіл, туған ел, жақсы сөз, адал достық, қуаныш, ашу мен ақыл, кешірім, мен келісім, ортақ іс, құрмет, жақсылық жасау, талаптану, тыңдай білу, өзімшілдік пен көпшілдік, батылдық пен өжеттік, еңбекқорлық пен еріншектік, төзім мен табандылық, сабырлылық сияқты жаңа ұғымдар туралы терең түсініктер алады;
- өзінің сезімдері мен талпыныстарын көрсете алады, жағымсыз эмоциялары мен әрекеттерін тежей алады;
- өз ойы мен алған әсерлерін шығармашылық әрекеттер арқылы жеткізе алады;
- этика ережелерін біледі және іс жүзінде қолдана алады;
- табиғатқа, жер-анаға, суға қамқорлық жасай алады;
- денсаулықты сақтау және нығайтуды біледі;
- адам мен табиғаттың үйлесімділігі, табиғаттың адам дамуына жағымды әсерін сезіне алады, табиғатқа қамқорлық жасайды;
- өзін Қазақстан Республикасының азаматы ретінде сезінеді, ел, қала, ауыл, мектеп өміріне өзінің қатысты екенін біледі, қоғамға қызмет етудің мәнін түсінеді.

Бұл бағдарламаларды саралаудан шығатын қорытынды бағдарламалардың әрқайсысының өзіндік бағыт-бағдарымен, алға қойған мақсат-міндеттеріне қарамастан, барлығын тоғыстыратын негізгі мақсат — оқушыны тұлға немесе дербес адамға жеткізудің жолдарын, әдіс-тәсілдерін іздеуі мен сол ізденістерін ғылыми негіздеп тәрбие бағдарламалары мен педагогикалық бағыттарды жасауында [11].

Ғалымдар атап көрсеткендей, адамның қалыптасып дамуының айқындаушы немесе жауапты, адам өміріндегі тұтас бір кезең болып табылатын бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік білімдері жинақталып қалыптасады. Ал осы кішкентай адамның қалыптасып, дамуы шартты түрде өмір сүріп отырған ортасы мен үлкендерге байланысты екені даусыз. Сол себептен оқушылар мүмкіндіктерін үздіксіз кеңейтіп, қажеттіліктерін қанағаттандыру ең бірінші шарт. Ал оқушының әрекетке келтіретін күш — қажетсіну. Бұл оқушының өзіндік «Менінің», өзіндік көзқарасы мен танымының бастамасы. Қажетсінудің өзі бастауыш сынып оқушыларының барлығында жоғары дамып, әр кезде көрініс береді, ал осы қажеттілік өз дәрежесінде қанағаттанбаудан көмескіленіп немесе жойылып жатады. Психологтардың пайымдауынша, қажеттілік — құмарлық — ниет — ұмтылыс — қызығу — көзқарас — наным жүйесінің қалыптасуы адамның бағыт-бағдарының

калыптасуы, тұлғалыққа жеткізу жолы іспеттес екен. Демек, бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіру және адами қарым-қатынасқа үйренулері педагогиканың негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Ұлттық энциклопедиясы — 1-т. «Қазақ энциклопедиясының» Бас ред. — Алматы: Атамұра баспасы, 1998. — 540 б.
- 2 Мудрик А.В. Социальная педагогика. — М.: Изд. центр «Академия», 2000. — 255 с.
- 3 Қалдыбаева Т. Білім социологиясы. — Алматы: Фолиант, 1997. — 184 б.
- 4 Қазақстан мектебі. — 2000. — № 7. — 11–12-б.
- 5 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. — Алматы: Эверо, 2004. — 420 с.
- 6 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: adilet.zan.kz/kaz/docs/U040001459
- 7 Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. — М.: Просвещение, 1986. — 226 с.
- 8 Kulpe O. *Outlines of Psychology*. — New York: ARNO PRESS, 1973.
- 9 Titchener E.B. *Systematic Psychologie PROLEGOMENA*. — Itacaand London: Cornell University Press, 1972.
- 10 «Өзін-өзі тану» пәнінің Қазақстан Республикасы жалпы орта білім беру мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: nurbolat.ucoz.net/r_bilim_beru_standarty.doc
- 11 «Өзін-өзі тану» пәнінің оқу бағдарламасы. 1–11 сыныптар. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: online.zakon.kz/Document/?doc_id=30595914

П.З.Ишанов, Г.Ж.Джамалиева, Н.Т.Калмаганбетова

Социализация учащихся начальных классов в освоении правил человеческих взаимоотношений

В статье рассмотрены проблемы социализации учащихся начальных классов, освоения ими правил человеческих отношений, нравственных ценностей через предмет «Самопознание». В условиях современного изменяющегося общества, подчеркнуто авторами, каждый человек должен адаптироваться к изменениям и, оценивая и обогащая ценности жизни, самосовершенствоваться.

P.Z.Ishanov, G.Zh.Dzhamaliyeva, N.T.Kalmaganbetova

Socialization of initial classes of students, in mastering governed by them humanrealition

The problems of socialization of initial classes of students are considered in the article, mastering by them rules of human relations, mastering of moral values through the article of «Self-knowledge». In the conditions of modern changing society everybody must adapt oneself to change and, estimating and enriching the values of life, to improve.

References

- 1 *The National Encyclopedia*, 1, Almaty: Kazakh encyclopedia, 1998.
- 2 Mudric A.B. *Social pedagogics*, Moscow: Publi. center «Academy», 2000.
- 3 Kaldybayeva T. *Education sociology*, Almaty: Foliant, 1997, 184 p.
- 4 School of Kazakhstan, 2000, 7, p. 11–12.
- 5 Koianbayev Zh.B., Koianbayev R.M. *Pedagogika*, Almaty: Evero, 1998, 420 p.
- 6 *State program of a development of education The Republic of Kazakhstan for 2011–2020*, [ER]. Access mode: adilet.zan.kz/kaz/docs/U040001459
- 7 Berns R. *Development of «I-concept» and education*, Moscow: Prosveshenie, 1986, 226 p.
- 8 Kulpe O. *Outlines of Psychology*, New York: ARNO PRESS, 1973.
- 9 Titchener E.B. *Systematic Psychologie PROLEGOMENA*, Itacaand London: Cornell University Press, 1972.

10 «Self-knowledge» subject of the state compulsory secondary education standard of the Republic of Kazakhstan, Almaty, 2010, [ER]. Access mode: nurbolat.ucoz.net/r_bilim_beru_standarty.doc.

11 «Self-knowledge» subject curriculum 1–11 classes, Almaty, 2010, [ER]. Access mode: online.zakon.kz/Document/?doc_id=30595914

ӘОЖ 373.2-056.22

Г.Қ.Белгібаева, Ж.Т.Жакенова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: gilchi09@mail.ru)*

Мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие үдерісіндегі денсаулық сақтау технологияларының ерекшеліктері

Мақалада мектепке дейінгі ұйымдағы балалардың денсаулығының жақсаруына бағытталған бірқатар денсаулық сақтау технологиясының бағыттары қарастырылған. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттер мен авторлардың қоршаған ортаның бала денсаулығына әсеріне байланысты зерттеулері денсаулық сақтау технологияларын жетілдіруге мүмкіндік жасады. Мектепке дейінгі білімде баға жетпес гигиеналық тәрбиенің тәжірибесі мол болғанымен, қазіргі заманға сай баланың денсаулығының нашарлап, әлеуметтік жағдай баланың дұрыс өмір сүру бейнесін қалыптастыруда жаңа қарым-қатынасты мегзейді. Ұлттық денсаулық сақтау ұйымында баланың салауатты өмір салтына тәрбиелеу негізгі міндеттердің бірі болып саналады.

Кілт сөздер: мектепке дейінгі ұйым, денсаулық сақтау технологиясы, дене шынықтыру, медициналық блок, сауықтыру іс-шаралары, дене дайындығы деңгейі, дене бітімінің жетілуі, психофизиологиялық ерекшеліктер, қозғалыс координациясы, қимыл-қозғалыс техникасы.

Балалар мен жасөспірімдердің денсаулығын сақтау — біздің мемлекетіміздің басымды шарттарының бірі, ол жөнінде «Қазақстан – 2030» әлеуметтік даму стратегиясында және Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың 2011–2015 жылдарға арналған «Саламатты Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында айтылған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңына сәйкес, білім беру мекемелерінде өсіп келе жатқан ұрпақтың денсаулығын сақтауға және нығайтуға кепілдеме болатындай жағдай жасалуы керек. ҚР Білім беруді дамытудың 2011–2020 мемлекеттік бағдарламасында оқыту жүйесіне жаңа педагогикалық, ақпараттық және денсаулық сақтау технологияларын енгізу қажет екендігі айтылған [1]. Осыған байланысты біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты мектепке дейінгі мекемелерде денсаулық сақтау технологияларын құру болды.

Мектепке дейінгі білімде баға жетпес гигиеналық тәрбиенің тәжірибесі мол болғанымен, қазіргі заманға сай баланың денсаулығының нашарлап, әлеуметтік жағдай баланың дұрыс өмір сүру бейнесін қалыптастыруда жаңа қарым-қатынасты мегзейді. Ұлттық денсаулық сақтау ұйымында баланың салауатты өмір салтына тәрбиелеу негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие процесін денсаулық сақтау тұрғысынан ұйымдастыру мектеп жасына дейінгі балада денсаулықты сақтау мен нығайтуға тұрақты сұранысты тудырады.

Бүгінгі мектепке дейінгі ұйымның мақсаты — мектеп жасына дейінгі баланы жан-жақты дамыту. Мектеп жасына дейінгі баланың мектепке дейінгі ұйымда алған алғашқы қарапайым түсініктері оның болашақ өміріне қажетті, қолданылатын білім болуы тиіс. Бұл мақсатқа мектеп жасына дейінгі бала мен педагог денсаулығын көздейтін оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың әдіс-тәсілдерін жинақтаған денсаулық сақтау педагогикалық технологиясы арқылы жете алады. Мұғалім педагогиканың соңғы жаңалықтарын біле отырып, бала, ата-ана, медицина қызметкерлері мен өз әріптестерімен бірлесе отырып, өз жұмысын барлық педагогикалық процестің қатысушылары денсаулығын сақтау мен нығайтуға бағыттап жоспарлайды.

Денсаулық сақтау технологиясын пайдаланудың қызметтерін кешенді жүзеге асыру оны сауатты ұйымдастыра білуге байланысты. Ол педагогтың келесі педагогикалық әрекеттерінен тұрады: диагностика мақсаткерлік, жоспарлау, жобалау, басқару, бақылау, талдаудан тұрады [2].

Денсаулық сақтау технологияларын құрайтын әр түрлі сауықтыру іс-шараларының бала денсаулығына позитивті әсерінің тиімділігі әдіс-тәсілдердің сапасымен емес, оның қаншалықты сауатты жалпы жүйеге кіріктірілгені, бала денсаулығына бағытталғандығы тиімділігімен анықталады.

Денсаулық технологиясы жеке дара болуы мүмкін емес. Керісінше, «денсаулық сақтау технологиясы» ұғымы мектепке дейінгі ұйымның бала денсаулығын сақтау, қалыптастыру мен шынықтыруға бағытталған барлық жұмыстарын кірістіреді.

Денсаулық сақтау технологияларын ғылым, өнер ретінде және балаларды келешекте өз балаларын дені сау, бақытты етіп өсіре алуда үлгі болуы үшін оқытып, тәрбиелеу міндеті ретінде көрсетуге болады.

Зерттеу жұмысы Қарағанды қаласының № 42 «Тілек» мектепке дейінгі ұйымында қалыпты жағдайда өткізіліп жатыр. Жұмыс кезінде педагогтар, психологтар, физиолог, гигиенистар өздерінің ғылыми-тәжірибелік зерттеулерінде қолданатын психология-педагогикалық, физиология-гигиеналық ақпараттық зерттеу әдістері пайдаланылды.

Тәжірибелік-эксперименталды жұмыс осы ұйымдағы балалар арасында бақылау және эксперименталды топтарда өткізілді. Зерттеу жұмысы дене шынықтыру сабағында, арнайы өңделген сауықтыру технологиясын қолдана отырып, бақылау жүргізу негізінде болды.

Зерттеу жұмысына барлығы 5–6 жастағы 24 бала қатысты. Сонымен қатар зерттеу жұмысына дене шынықтыру нұсқаушысы және ұйымның тәрбиешілері қатысты.

Тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың мақсаты – мектепке дейінгі ұйымның талабына сай өңделген дене шынықтыру сауықтыру технологиясының мектепке дейінгі жастағы балалардың дене бітімінің дамуына және дене дайындығының көрсеткіштеріне әсерін тексеру.

Тәжірибелік-эксперименталды жұмыс 2014 ж. сәуір және 2015 ж. қаңтар айлары аралығында өтті және 3 кезеңнен тұрады.

Бірінші кезеңде (2014 ж. сәуір-мамыр айлары) балаларды бақылау және эксперименталды топтарға бөлу жұмыстары болды. Эксперименталды топты 5–6 жас аралығындағы 12 бала, бақылау тобын 12 бала құрады. Алғашында бақылау және эксперименталды топтардағы мектепке дейінгі балалардың дене бітімінің дамуының деңгейіндегі ерекшеліктерді анықтау үшін зерттеу жұмыстары жүргізілді. Мамыр айының 2–3 апталарында балалардың дене бітімінің жетілу деңгейін анықтауға байланысты жұмыс жасалды. Антропометриялық өлшемдер жүргізу барысында келесі көрсеткіштер анықталды: бойы (өлшеу дәлділігі $\pm 0,5$ см); дене салмағы (өлшеу дәлділігі ± 50 г); кеуде қуысының шеңбері (КҚШ) (өлшеу дәлділігі $\pm 0,5$ см). Өлшемдер жалпыға белгілі тәсілдермен жүргізілді [3].

Тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың бұл кезеңінде, антропометриялық өлшемдер жүргізілгеннен кейін, бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене бітімінің жетілу көрсеткіштерінің нақты түрде айырмашылығы жоқ екені анықталды (1-кесте).

1 - кесте

Бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене бітімінің дамуының алғашқы топаралық көрсеткіштері (тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың басы)

Өлшемдер	Эксперименталды топ ($X_1 \pm m_1$)	Бақылау тобы ($X_2 \pm m_2$)	(P) ($X_1 - X_2$)
Салмағы (кг)	21,1 \pm 0,49	21,8 \pm 0,59	0,8 (> 0,05)
Бойы (см)	119,0 \pm 1,06	119,2 \pm 0,88	0,1 (> 0,05)
Кеуде қуысының шеңбері (КҚШ) (см)	56,8 \pm 0,34	57,5 \pm 0,44	1,3 (> 0,05)

Сонымен қатар бұл кезеңде бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың берілген тестер бойынша дене дайындығын зерттеудің алғашқы жұмыстары жүргізілді.

Дене дайындығының анықталуы келесі тізбек бойынша қайталанып отырып, орындалды: координациялық қабілеттілік, шапшаңдық, күш, икемділік, төзімділік тесттары [4, 5].

Келесі тестер қолданылды:

– құм салынған қапшықты қашықтыққа (м) оң қолмен лақтыру (салмағы — 200 г);

- құм салынған қапшықты қашықтыққа (м) сол қолмен лақтыру (салмағы — 200 г);
- бір орыннан ұзындыққа секіру (см);
- бір орында отырып, тығыздалған допты (м = 1 кг) екі қолмен бастан асыра лақтыру (см);
- 100 м қашықтыққа жүгіру (с);
- алға-артқа жүгіру 10м x 3 рет (с);
- 5–5,5 жастағы балар үшін 120 м жүгіру (с); 6–6,5 жастағы балар үшін — 150 м жүгіру (с);
- 10 с ішінде отырып тұру (бірнеше рет);
- 3 м қашықтықтан себетке (биіктігі = 30 см, диаметрі=50 см) «астынан екі қолдап» тәсілін қолданып допты (диаметр=20 см) 5 рет лақтыру (дәл түсу саны есепке алынады);
- көзді жұмып тұзу жолмен жүру (10м x 30 см) (м);
- қолына гимнастикалық таяқшаны ұстап иық буынын айналдыра қозғау (см);
- отырып, бастапқы орыннан алдыға еңкею (см).

Дене дайындығын анықтау үшін, дене бітімінің (координациялық, шапшаңдық, жылдамдық-күштілік, икемділік, жалпы төзімділік) жетілу деңгейін анықтайтын, балалардың дене қабілеттілігін, яғни көру-моторикалық координацияның жетіспеуін, кеңістікте бағдарлай білуін, жұмыс қабілеттілігі мен төзімділікті; көз өлшемінің және дене қозғалысын реттеудің бұзылуын; сырттағы белгілерге әсерінің төмен болуын, ескеретін арнайы тестер таңдап алынды [6, 7].

Тестер нәтижесі бойынша, тәжірибелік-эксперименталды зерттеу жұмысының алғашқы кезеңінде, бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене дайындығының көрсеткіш деңгейлерінде айырмашылықтың аса көп болмағаны анықталды (2-кесте).

2 - к е с т е

Бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене дайындығының көрсеткіштерінің деңгейі (тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың бастапқы кезеңі)

Өлшемдер	Эксперименталды топ ($X_1 \pm m$)	Бақылау тобы ($X_2 \pm m$)	(P) (X_1-X_2)
Құм салынған қапшықты қашықтыққа оң қолмен лақтыру (м)	5,2±0,31	5,0±0,30	(>0,05)
Құм салынған қапшықты қашықтыққа сол қолмен лақтыру (м)	4,0±0,22	4,0±0,29	(>0,05)
Тығыздалған допты лақтыру (см)	134,3±5,01	141,0±5,60	(>0,05)
Допты нысанаға лақтыру (себет)	1,0±0,17	1,1±0,19	(>0,05)
Еңкею (+см)	2,9±0,90	1,5±0,59	(>0,05)
Қолына гимнастикалық таяқшаны ұстап, иық буынын айналдыра қозғау (см)	66,9±1,33	66,5±1,29	(> 0,05)
Көзді жұмып тұзу жолмен жүру (м)	3,0±0,28	3,7±0,39	(> 0,05)
Алға-артқа жүгіру 10м x3 рет (с)	12,5 ±0,24	12,2±0,25	(> 0,05)
100 м қашықтыққа жүгіру (с)	12,7±0,08	12,7±0,08	(> 0,05)
10 с отырып тұру (саны)	8,6±0,32	8,2±0,36	(> 0,05)
Орнынан ұзындыққа секіру (см)	91,1 ±2,95	95,9±4,00	(> 0,05)

Екінші кезеңде (2014 жылдың тамыз-желтоқсан айлары) эксперименталды топтағы балаларға, ойындарды қолдана отырып, арнайы құрастырылған дене тәрбиесінің сауықтыру технологиясын қолдану іске асырылды, осы жастағы балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, коррекциялық жұмыстар жүргізу барысында ұсыныстар өңделді.

Құрастырылған денсаулық сақтау технологиясы 5–6 жастағы балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерін, мектепке дейінгі балалардың жетілу ерекшелігін, арнайы коррекциялық-педагогикалық қызметтің ұстанымын ескереді. 5–6 жастағы балаларға арналған дене шынықтыру жаттығулары, бақыланушы балалардың дене бітімі және психоэмоционалдық жағдайын ескере отырып, таңдап алынды; әр түрлі қозғалысқа, қолдың аз мөлшерлі моторикасын жетілдіруге, психикалық әсерден болған бұлшық еттің ширығуын төмендетуге, дем алу жүйесін жаттықтыруға арналған қозғалыс ойындары таңдап алынды.

Эксперименталды топтағы балалардың дене шынықтыру сабағы құрастырылған технологияға сәйкес ұйымдастырылды, ал бақылау тобындағы балалардың дене шынықтыру процесін толығымен тәрбиешілер ұйымдастырды. Бақылау тобында балалардың дене шынықтыру жұмысының мазмұны

еш өзгеріссіз, яғни, мектепке дейінгі ересек жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға арналған «Біз мектепке барамыз» бағдарламасы негізінде жүргізілді.

Эксперименттің ұзақтығы — 20 апта.

Сонымен қатар балабақшада қолданылатын әдіс-тәсілдер, құралдар және дене шынықтыруға байланысты жұмыстар, дене жүктемесінің бағыты, сипаттамасы және қарқыны талқыланды. Педагогикалық процестің өту барысы (дене шынықтыру инструкторларының, тәрбиешілердің көмегімен) міндетті түрде қадағаланып отырылды. Балалардың қозғалыс қызметіне негізделуі, дене шынықтыру жаттығуларын орындауға бағыттылығы және белсенділігі, дене тәрбиесі жұмыстарының ұсынылған түрлеріне балалардың әрекеті бағаланды. Дене шынықтыру сабағын өткізуге арналған уақыттың мақсатты түрде қолдануын зерттеу үшін сабақтың жалпы көлемі анықталды.

Осы кезеңнің соңында эксперименталды және бақылау топтарында, мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың дене бітімінің дамуы (антропометриялық өлшеулер тәсілімен) және дене дайындығының деңгейлерінің айырмашылықтарын анықтау мақсатында, ұсынылған тестер бойынша зерттеу жұмыстары қайталап өткізілді.

Тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың үшінші кезеңінде (2014 жылдың желтоқсан және 2015 жылдың қаңтар айлары) зерттеу нәтижелерін өңдеу және талдау жұмыстары іске асырылды, құрастырылған денсаулық сақтау технологиясының тиімділігі бағаланды. Антропометриялық өлшемдердің нәтижелері 3-кестеде көрсетілген.

3 - кесте

Бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене бітімінің дамуының топаралық көрсеткіштері (тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың аяқталу кезеңінде)

Өлшемдер	Эксперименталды топ ($X_1 \pm m1$)	Бақылау тобы ($X_2 \pm m2$)	(P) ($X_1 - X_2$)
Салмағы (кг)	22,9 ± 0,57	22,9 + 0,61	0,8 (>0,05)
Бойы (см)	122,0 + 1,13	122,5 + 0,60	0,1 (>0,05)
Кеуде қуысының шеңбері (КҚШ) (см)	57,7 ± 0,37	57,8 + 0,41	0,2 (>0,05)

Эксперимент нәтижесі бақылау тобында да, эксперименталды топта да балалардың дене шынығу жағдайының жақсаруы үрдісі бар екенін көрсетті. Сонымен қатар дене бітімі дамуының деңгейіне байланысты (дене салмағы, бойы, кеуде қуысының шеңбері) екі топта да айтарлықтай айырмашылықтың болмағанын айта кеткен жөн (3-кесте).

Алайда эксперименталды топтағы балалардың дене дайындығының көрсеткіштерінде айқын жақсы өзгерістер байқалды (4-кесте).

4 - кесте

Бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың дене дайындығының көрсеткіштерінің деңгейі (тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың аяқталу кезеңі)

Өлшемдер	Эксперименталды топ ($X_1 \pm m1$)	Бақылау тобы ($X_2 \pm m2$)	(P) ($X_1 - X_2$)
Алға еңкею (+см)	3,8 ± 0,85	2,1 ± 0,60	(> 0,05)
Қолына гимнастикалық таяқшаны ұстап, иық буынын айналдыра қозғау (см)	64,3 ± 1,04	66,8 ± 1,10	(> 0,05)
Көзді жұмып түзу жолмен жүру (м)	5,3 ± 0,40	4,4 ± 0,35	4,6 (<0,001)
Допты нысанаға лақтыру (себет)	1,4 ± 0,18	1,6 ± 0,20	(> 0,05)
Алға-артқа жүгіру 10м x3 рет (с)	11,6 ± 0,19	11,9 + 0,24	(> 0,05)
100 м қашықтыққа жүгіру (с)	2,5 ± 0,06	2,6 ± 0,07	(> 0,05)
10 с отырып тұру (саны)	10,3 ± 0,33	8,4 ± 0,30	(> 0,05) 4,3 (<0,001)
Орнынан ұзындыққа секіру (см)	104,3 ± 3,41	99,7 ± 3,75	(> 0,05)
Тығыздалған допты лақтыру (см)	169,9 ± 6,00	155,2 ± 5,36	(> 0,05)
Құм салынған қапшықты қашықтыққа оң қолмен лақтыру (м)	7,5 ± 0,36	5,9 ± 0,29	3,2 (0,01)
Құм салынған қапшықты қашықтыққа сол қолмен лақтыру (м)	5,3 ± 0,27	4,9 ± 0,29	(> 0,05)

Барлық тестер бойынша, эксперименталды топтағы балалардың координациялық, шапшандық және жылдамдық-күштілік қабілеттілігін, жалпы төзімділігін сипаттайтын көрсеткіштері жақсарғаны байқалды. Бақылау тобындағы балаларда «Құм салынған қапшықты қашықтыққа лақтыру» тестіне байланысты көрсеткіштерінде ғана өзгеріс болды. Эксперименталды және бақылау топтарындағы балалардың икемділік көрсеткіштерінде оң динамика байқалады. Эксперименталды кезеңнің соңында эксперименталды топтың балаларында келесі көрсеткіштердің жақсарғаны анық түрде айқындалды: көзді жұмып түзу жолмен жүру 2,3 м дейін ($p<0,001$); 10 с отырып тұру — 1,7 ретке дейін ($p<0,001$); құм салынған қапшықты қашықтыққа оң қолмен лақтыру — 1,6 м ($p<0,01$). Сонымен қатар тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың соңында екі топтың да нәтижелерінде анық айырмашылықтар айқындалды: «Алдыға еңкею» тесті бойынша ($p<0,05$), «Орнынан ұзындыққа секіру» ($p<0,05$), «Құм салынған қапшықты қашықтыққа лақтыру» ($p<0,05$). Орындаған жаттығуларды бақылаудың сапалы түрде саралануы балалардың қозғалыс техникасында көптеген қателіктердің болғанын анықтауға мүмкіндік берді. «Көзді жұмып түзу жолмен жүру» тестін орындау кезінде балаларда координацияның бұзылуы, бойды тепе-тең ұстаудың бұзылуы, қатарласқан еріксіз қимылдардың- синкинезияның (қолмен сермеудің) болуы байқалды.

Кешенді координациялық жаттығулардың орындалуын балаларға бір көрсеткеннен қайталай алмауы қиындық тудырды. Бұл балалардың көру-моторикалық координациясының нашар болғандығынан, кинестетикалық сезімталдықтың төмен болуынан қимылдарды тез арада қабылдай алмайтындығын дәлелдейді. Алайда дұрыс нұсқаны бірнеше рет қайталағаннан кейін балалар қозғалысты баяу түрде орындайды. Допты нысанаға лақтырғанда балалардың көпшілігінің қозғалысында көздеу элементі «түсіп қалады» немесе, керісінше, барлық күш соған жұмсалады. Сонымен қатар балаларға бұлшық ет күшін мөлшерлеу қиынға соғады, сондықтан оларда нысанаға доптың дәл тию мүмкіндігі төмен болады.

Жылдамдыққа жүгірген кезде балалардың көбі тура жолмен жүгіруді және жүгіру ырғақтығын дұрыс сақтамады. Алға-артқа жүгіру және 10 с ішінде отырып тұру тапсырмалары кезінде синкинезия байқалады.

Балалардың күрделі қозғалыстарды орындау кезінде техниканың барлық элементтарында дұрыс орындалмау болды. Орнынан ұзындыққа секіргенде балалар бастапқы қалыпты дұрыс қабылдамады, серпілуді екі аяқпен орындамады, қолдарын анық сермемеді; қозғалыс кезінде дене, қол және аяқтың техникаға сай қимылдары байқалмады; секіргеннен кейін жерге түскенде балалар дененің тепе-теңдігін ұстай алмады, ал кейбір балалар тізелеріне түсті. Құм салынған қапшықты қашықтыққа лақтыру кезіндегі қателіктердің бірі қапшықты дұрыс бағыттамау және лақтыруды дұрыс орындамауы болды.

Осылайша, дене бітімі дамуының (дене салмағы, бойы, кеуде қуысының шеңбері) көрсеткіштері бойынша, тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың соңында, бақылау тобы мен эксперименталды тобының балалары арасында айтарлықтай айырмашылық болмады. Алайда, барлық тексеріліп жатқан көрсеткіштер бойынша, екі топта да жақсы өзгерістер байқалды. Эксперименталды топтың балаларында дене дайындығы деңгейінің көрсеткіштері бойынша оң өзгерістер болды, яғни құрастырылған денсаулық сақтау технологиясы әсерінен 5–6 жастағы балалардың дене дайындығында жақсару үрдісі болғаны анық.

5–6 жастағы балалардың дене шынықтыруына арналып құрастырылған денсаулық сақтау технологиясын қолдану барысында балалардың дене дайындығының жетілуіне оң әсер беретіні болжамдалған болатын, яғни ағзаның өмірге маңызды жүйелерінің қызметтік көрсеткіштерінің және дене дайындығының, сонымен қатар қимыл-қозғалыс тәжірибесінің ұлғаюына, ұсақ және күрделі моториканың жетілуіне, жылдамдық, күштілік, координациялық қабілеттіліктің, жалпы төзімділіктің артуына, икемділікті сақтап қалуға және т.с.с.

Балалардың жетілу ерекшеліктерін айқындау дене тәрбиесінің нақты тәсілдерін қолдануға бағыттайды, оларды коррекциялық мақсатта пайдалану қажет. Ол келесі тәсілдер: 1) баланың дене бітімінің кешенді дамуына байланысты қолданылатын ойындық дене шынықтыру сабақтары; 2) тіл дамыту және қозғалыс координациясын жетілдіру, артикулярлы аппарат пен ұсақ моториканың бұлшық етін жаттықтыру, логоритмика элементтерін қолдана отырып, балалардың сөйлеу қабілетін нығайту; 3) дене шынықтыру сабақтарының сюжеттік түрлері, олар мектепке дейінгі балалардың дене шынықтыру сабағына деген қызығушылығын арттыру үшін ұсынылады. Сонымен қатар дене шынықтыру сабағының ұзақтығын 20–25 мин дейін қысқарту қажет деп есептейміз. Сабақтарды өткізу жиілігі — аптасына 3 рет. Сабақтың мұндай түрі дене шынықтыру сабағының және қимыл-қозғалыстың тығыз болуына мүмкіндік береді [4; 7].

Мектепке дейінгі ересек балалардың дене шынықтыруына ұсынылып отырған денсаулық сақтау технологиясының тиімділігі эксперименталды түрде сынап байқалды. Тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың бас кезеңінде бақылау және эксперименталды топтардағы балалардың арасында дене бітімі дамуы мен дене дайындығының деңгейлері көрсеткіштерінде аса қатты айырмашылық болған жоқ. Тәжірибелік-эксперименталды жұмыстың соңғы кезеңінде де бақылау және эксперименталды топтар арасында балалардың дене бітімі дамуы көрсеткіштері бойынша айтарлықтай айырмашылық болмады. Алайда барлық қарастырылып отырған көрсеткіштер бойынша екі топта да оң өзгерістер байқалып отыр. Сонымен қатар дене дайындығының көрсеткіштері бойынша бақылау тобымен салыстырғанда эксперименталды топтағы балалардың дене дайындығы көрсеткіштерінде анық оң өзгерістер байқалды. Бұл көрсеткіштер (координациялық, шапшаңдық, жылдамдық-күштілік қабілеттер, жалпы төзімділік көрсеткіштері) дене шынықтыруға арнайы құрылған денсаулық сақтау технологиясын енгізу әсерінен 5–6 жастағы балалардың дене дайындығының жақсару үрдісі бар екендігіне дәлел болып отыр.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу мен білім беру объектілеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар санитариялық қағидаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2011 жылғы 30 желтоқсандағы № 1684 Қаулысы. — Астана, 2011. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1100001684>
- 2 Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения: Метод. рекомендации / Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. — М., 2002.
- 3 Цейтлин А.Г. Физическое развитие детей и подростков. — М.: Медгиз, 1963. — 204 с.
- 4 Неменко Б.А., Оспанова Г.К. Балалар мен жасөспірімдер гигиенасы: Оқулық. — Ақтөбе: «М.Стиль ЖШС», 2007. — 304 б.
- 5 Кучма В.Р. Современное дошкольное воспитание: гигиенические проблемы, пути решения, медико-профилактическая эффективность. — М.: Изд-во ГУНЦЗД РАМН, 2010. — 356 с.
- 6 Кучма В.Р. Проблемы мониторинга состояния здоровья детского населения в связи с факторами окружающей среды // Гигиена и санитария. — № 11. — М.: Изд-во ГУНЦЗД РАМН, 1993. — С. 4–6.
- 7 Гейнц К.А., Гейнц Р.П., Киснаев Т.А. Как сохранить и укрепить здоровье вашего ребенка: Метод. пособие. — Караганда: САНАТ-экспресс, 2007. — 161 с.

Г.К.Бельгибаева, Ж.Т.Жакенова

Особенности здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе дошкольной организации

В статье рассматривается вопрос об улучшении здоровья детей посредством здоровьесберегающих технологий. Анализ научно-методической литературы и собственные исследования по изучению влияния факторов окружающей среды на здоровье детей позволили авторам разработать здоровьесберегающие технологии для дошкольных образовательных учреждений. Отмечено, что их внедрение в учебно-воспитательный процесс будет способствовать сохранению и укреплению здоровья дошкольников. Авторы подчеркивают, что проблема формирования здорового образа жизни, на индивидуальном уровне — здорового стиля жизни, является одной из наиболее приоритетных в современной педагогике, поскольку связана с решением сразу двух важнейших задач государственной политики в области образования — развитие индивидуальности и формирование здоровой личности.

G.K.Belgybaeva, Zh.T.Zhakenova

Features of health saving technologies in the educational process of the pre-school institutions

In the article the issue of improving the children's health through health-saving technologies is discussed. The analysis of literature and own researches on influence of environmental factors on health of children let the authors design health-saving technologies for pre-school educational institutions. The implementation of these technologies into educational process will lead to saving and promoting the health of preschoolers. In this regard the problem of formation healthy lifestyle is one of the most prioritized in modern pedagogics as it is connected to solving two important objectives of state educational politics: development of individuality and formation of healthy personality.

References

- 1 *The Republic of Kazakhstan Government Decree № 1684 from December 30, 2011 on Approval of Sanitary norms «Sanitary and epidemiology requirements for children and teenagers»*, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1100001684>
- 2 *Methodical recommendations: Health saving technologies at comprehensive school: methodology of the analysis, form, methods, experience of application* / Under edit. M.M. Bezrukih., V.D. Son'kina, Moscow, 2002.
- 3 Ceitlin A.G. *Physical development of children and teenagers*, Moscow: Medgiz, 1963, 204 p.
- 4 Nemenko B.A., Ospanova G.K. *Hygiene of children and teenagers*, coursebook, Aktobe: «M.Style ZhShC», 2007, 304 p.
- 5 Kuchma V.R. *Modern pre-school education: hygienical issues, ways of solutions, solutions, medical and prophylactic efficacy*, Moscow: GUNTZD RAMN Press, 2010, 356 p.
- 6 Kuchma V.R. *Sanitary and hygiene*, Moscow: GUNTZD RAMN Press, 1993, 11, p. 4–6.
- 7 Geinz K.A., Geinz R.P., Kispayev T.A. *How to promote the health of your child: Manual*, Karaganda: SANAT-express, 2007, 161 p.

UDC 81'243:81'25

U.I.Kopzhassarova, E.V.Antontseva

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: evgeniya_ant@mail.ru)*

Peculiarities of teaching junior schoolchildren foreign-language oral speech

The article deals with the peculiarities of teaching junior schoolchildren foreign-language oral speech. The work also raises the problem of the necessity of teaching foreign languages at an elementary school. Authors explored peculiarities of psychological and physiological development of children of younger school age, studied and analyzed the works of psychologists and methodologists on a research problem, on the basis of which conclusions are made about necessity of a foreign language teaching at an early age, assuming acquaintance with the peculiarities of culture of the people of the country of the studied language. In the conclusion authors offered some recommendations about specificity of teaching junior schoolchildren oral speech at English lessons.

Key words: oral foreign-language speech, early training, lexical and grammatical skills, junior schoolchildren, monological and dialogical communication, younger school age, psychological and physiological peculiarities, pronunciation skills, lexical material, speech and situational exercises.

*The earlier we will start teaching
a foreign language to children, the earlier
we will acquaint them with the world
of the children speaking other languages*

R. Freudenstein

Today the knowledge of a foreign language is an integral part of an educational system in Kazakhstan. Earlier, there was not attached much importance to knowledge of foreign languages. It was studied at the same level, as any other school subject. But globalization processes, changes in economic, social, cultural life of the society caused changes in the system of language education: different innovations have been introduced, programs and concepts are created, promoting improvement and perfection of teaching foreign languages at school. Thanks to it quality of foreign languages training is being improved. In order to know a foreign language at the professional level, it is necessary to start its study at an early school age that was emphasized in one of the messages of the President of the Republic of Kazakhstan [1].

In the process of teaching a foreign language, we have to remember that simultaneous development of oral and written language skills isn't always reasoned at the junior stage of its mastering, due to certain features of the psychological and physiological development of junior schoolchildren. Many foreign educators,

psychologists, linguists and methodologists (M. Berlits, F. Gouin, M. Walther, V. Fiyetor, P. Passy, H. Sweet, O. Jespersen, B. Eggert, Sh. Schweitzer, G. Vendt, E. Simoneau, G. Palmer, M. West, L. Bloomfield, C. Fries, R. Lado) believed that it was necessary to begin foreign language study with oral speech [2].

The paper focusses on the peculiarities of teaching junior schoolchildren foreign-language oral speech.

The great Russian educator K.D. Ushinskiy believed that proper organization of educational process supposes training children foreign languages at an early age. In his opinion, child's speech development should be performed by means of improving child's thinking, basing on specific visual images, visibility.

Questions of early training foreign languages were in focus of educators at the end of the XIX century. On the one hand, publications, concerning the problem of early foreign language teaching manifested about undoubted advantage of teaching and learning a foreign language at an early age; on the other hand many educators treated negatively this question as they supposed that the general educational value of a foreign language learning was small and consisted only in studying its system, which was available only to senior schoolchildren. Therefore, in their opinion in junior school a foreign language was deprived of any educational value.

The developing value of teaching and learning a foreign language was studied later carefully by academician L.V. Shcherba and his followers. Academician L.V. Shcherba wrote that proper arrangement of teaching a foreign language would contribute to the development of logical thinking, improving already developed cognitive operations and formation of the ability to construct the discourse logically.

In 1962 according to the decision of UNESCO (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) at schools of England and Wales there was an experiment on the problem of early foreign language teaching, results of which allowed to make a conclusion that foreign language lessons positively influenced general development of children, raised their educational and cultural levels, contributed to improvement of knowledge of the native language. Researches of leading universities of the USA and Canada in the 80th years showed that bilingual children's cognitive abilities were developed better, than of monolingual ones. Especially so-called metalinguistic abilities differed favorably, i. e. abilities flexibly and at the abstract level to acquire language that was manifested by children in judgments about grammar of the native language, in understanding of a word-play, etc. Bilingual children mastered reading faster.

In numerous studies and experiments of Russian (L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein) and foreign psychologists (J. Bruner, W. Penfield, R. Roberts, B. White, T. Eliot, etc.) there were revealed the sensitive periods in assimilation of foreign-language speech. The age of child from the birth to 8–9 years old is the most sensitive for his or her speech development, languages skills at this age are developed and absorbed much easier, than in subsequent years.

Researches of psychologists and educators point to the fact that in spite of the easy foreign language acquisition by small children, even in the natural environment it is a complex process, built not on imitation, but also on generalization, though it is internally unconscious [3, 4]. It was also established that a child learns a foreign language more easily than an adult, only if he/she masters it in conditions of real communication, the source of which for a given age is an educational game. Real inclusion in new game provides true internal motivation of learning language by children. Educational opportunities of a game in a foreign language teaching were studied by Russian (L.S. Vygotsky, V.V. Davydov, D.B. Elkonin) and Kazakh (G.N. Amandykova, Sh.E. Sarsembayeva, A.Zh. Sarlybayeva) educators [5].

Psychological peculiarities of younger schoolchildren development create special conditions for learning a foreign language. Children of 7–10 years old absorb a foreign language like a sponge indirectly and subconsciously. They understand the situation in a foreign language in the same way as in their mother tongue. Attention capacity and time of concentration are very short, but gradually when they become older they are increased. Younger schoolchildren have a well-developed long-term memory (the learned material, is remembered for a long time). Ways of receiving and assimilating information by children are different too: visual, auditory, kinesthetic. And the best incentive for junior pupils' further learning for pupils of 1–4 grades is the feeling of success.

In addition, when the teacher is planning foreign-language communication with younger schoolchildren, he/she has to take into consideration the child's level of language development in the native language, then teaching a foreign language will be more successful.

Also it is necessary to take into account physical development of children at the age of 7–10 years old. Muscle development affects the child's ability to concentrate attention to a page, a line or a word that is necessary for the ability to read. It also influences the ability to hold a pencil or a pen, scissors, a brush. For pupils to achieve fine motor coordination, as well as coordination between visual perception and mechanical

movement, their hands need continuous training. Small children can't sit quietly for a long time because of the lack of control over motor muscles. Therefore, it is desirable during a lesson to give them such tasks, which would allow children to move around a class (games, songs with the movements, dances).

Younger children (1–4 grades) are characterized by the following psychological and physiological peculiarities of the development:

- need for the movement;
- need for communication;
- need for feeling safety;
- need for a praise for each small successful step;
- need for a touch, drawing, designing, mimicry;
- need for feeling themselves as an individual and a teacher should treat them in an appropriate way.

The necessity of an early foreign language teaching and learning is officially recognized worldwide. No one doubts the fact that the human intellect progresses most rapidly at children's age — from the birth to 12 years old. Optimal conditions for development of the speech, both in the native and foreign languages occur prior to the maturity of a child, and the child's development goes along with his/her maturity simultaneously. Early foreign language teaching and learning gives a big practical effect in respect to the quality of mastery, as the communicative skills acquired at an early age are fixed for the rest of life and form a reliable basis for further training.

Early learning of a foreign language renders:

- positive influence on the development of mental functions of the child: his memory, attention, thinking, perception, imagination, etc.;
- the stimulating influence on the general speech abilities of the child;
- big opportunities for teaching and learning second/third / foreign languages, need of their mastery is becoming increasingly obvious in the conditions of a multicultural environment.

The educational and developmental value of early teaching and learning a foreign language is indisputable. It is demonstrated in earlier entry of the child into universal culture with the help of his/her communication in a new language. In this case, the constant appeal to the experience of the child, taking into account his/her psychological peculiarities, his/her perception of reality allow children to realize better the phenomena of his/her own national culture in comparison with the culture of the countries of the studied language. Early learning of a foreign language is of a great educational and moral value, due to the fact that the acquisition of a foreign language as a means of communication assumes familiarity with the socio-cultural features of native speakers — the people of the studied target language, development of such qualities as tolerance and sensitivity to distinctions in culture, ways of expressing feelings [6].

Training oral speech is one of the most complex tasks in the course of teaching a foreign language. Oral speech is a broad concept, including main types of speech activity: reading, listening, speaking, dialogical and monological speech.

The main reason for difficulties in teaching and learning a foreign-language oral speech is the fact that language material for pupils to master acts absolutely in new aspect; it is necessary to acquire it actively as a means of communication, but not just for recognition and identification, which is a task of a receptive perception of the language.

When a pupil is reading to himself/herself (silent reading), he or she has an opportunity to read unclear place two or three times, while during listening in a certain extent he/she follows the speaker's speech tempo that creates additional difficulties for understanding.

The highest degree of difficulty is self-expression of thoughts and feelings by means of a target language. The speaker has to know not only the syntactic and morphological structure of the language, but also a complex system of combinability of words that is always specific and in most cases does not coincide with combinability in the native language.

The grammar system of the majority of languages of the world has already been analyzed and scientifically systematized, and its conscious mastery by consecutive exercises doesn't present any special difficulties. As for lexicon, this area is not studied fully yet. Meanwhile, when we are talking about the automated mastery of the language structure, it is meant, first of all, the automated mastery of word usage. It is one of the most difficult objectives of oral speech [7].

What are the prospects of training junior schoolchildren oral foreign-language speech for the development of their foreign language communication skills? Learning foreign languages in junior school creates for pupils the opportunities to improve their oral speech skills:

- to pronounce correctly and distinguish foreign language sounds, words, phrases and sentences; observe intonation of the main types of the sentence;
- to master the most frequently used vocabulary within the junior stage program, master productive lexical minimum at least no less than 500 lexical units. The total amount of vocabulary, including receptive lexical minimum, is no less than 600 lexical units;
- to gain some understanding of the main grammatical categories of the studied language, distinguish the studied vocabulary and grammar during the reading and listening and use them in oral communication;
- to understand aurally the speech of the teacher, classmates, the main contents of the facilitated texts with a support of visual presentation and a language guess;
- to take an active part in dialogical communication: carry on etiquette dialogues and elementary bilateral dialogue-questioning on the given speech situation of every day communication;
- to speak briefly on the topics selected for the elementary school, reproduce by heart familiar rhymed works of children's folklore;
- to get control over the reading technique aloud; read to themselves school and facilitated authentic texts, using skimming, scanning and detailed types of reading;
- to write a short congratulation and a personal letter (supported with the example), fill in the simple questionnaire about oneself;
- to acquire basic information about the country of the studied language [8].

Researchers L.S. Panov's, V.L. Skalkin and others consider that foreign language speaking skills are developed within the following stages:

The Ist stage — oral speech, lexical and grammar skills formation;

The IInd stage — oral speech, lexical and grammar skills improvement;

The IIIrd stage — development of abilities of unprepared oral speech [9].

The mechanism of the speech is developed correctly, if a teacher in the process of training follows to these stages, because the start of speech mechanisms is impossible without formed at the sufficient level lexical and grammar skills of speaking.

Shortcomings in early foreign language teaching and learning is reflected in pupils' oral communication. It is difficult for pupils to manage spontaneous unprepared speech; their communicative activity becomes only reading, understanding and reproduction of the given text.

For forming and improving foreign-language lexical and grammar skills, the teacher can define series of training exercises, the use of which is considered to be the most rational. The system of training exercises, which is used by the teacher, is of great importance because their application enables to fix vocabulary in pupils' memory and use correct grammar in constructing sentences.

Training activities, speech exercises should be of a situational character, give an opportunity for pupils to carry out practical tasks, develop their communicative skills. They should include tasks on reasoning, analyzing and expressing one's view point.

For formation and improvement junior schoolchildren foreign-language oral speech skills it is important to use lexical and grammatical structures (Substitution tables), which give the possibility purposefully practice the use of colloquial speech clichés, combine various structures in the speech depending on communicative connection.

Practice of teaching oral speech shows that lexical and grammar structures correspond to the nature of those skills, which are formed and improved (I, II stages) in teaching oral speech. They allow providing rather strong oral speech skills for constructing unprepared monological and dialogical utterances. Structures are practiced by pupils in chorus, individually; they can be used during a group, pair and individual forms of work. The process of forming mechanism of speech reproduction requires from the teacher skills to differentiate teaching techniques and methods, which provide productivity of work [9].

For training junior schoolchildren foreign-language oral speech skills, it is beneficial to use the techniques, which encourage their physical activity. They are: role-playing, cognitive games, dramatization, staging (English folklore and the author's fairy tales), coloring, drawing, singing and dancing.

As it was mentioned above, the development and improvement of foreign-language speech skills of pupils is carried out within the speech, situational exercises.

Studying the topics «My favourite toys», «Sports», «Seasons», «Food», «Clothes» is aimed at enriching learners' culture-oriented linguistic knowledge and skills. The desire of pupils to expand their own outlook, wish to learn more about the life of the country of the studied language, its geography, history, ways of life, etc. is one of the most important motivational incentives of foreign language learning. Development of motivation to the study through introduction to foreign-language culture is extremely important as foreign-language communication in the conditions of school training isn't supported by the language environment.

In the conclusion, it is important to highlight some recommendations on teaching younger schoolchildren oral foreign-language speech.

At the junior level of teaching and learning a foreign language, the main attention should be concentrated on the development of understanding of colloquial English by children and developing pronunciation skills:

- the full perception is developed through the constant practice of frequently used English words;
- phrases and speech clichés are learnt by heart through singing;
- recognition and the use of frequently used words occur during a game.

It is necessary to remember about the criteria selection of lexical material for children at the junior level of teaching:

- all the words studied at the given stage have to mean concepts, well-known to the pupil in the native language;
- words should be frequently used in a language and be compatible with each other.

The following exercises are recommended for formation of lexical skills:

- guessing (words, toys, pictures, riddles);
- drawing, molding, application, coloring and naming the object, molded by children;
- physical activity (naming actions, performance of actions and commands);
- game on attention/comprehension (the teacher names a lexical unit and shows a toy or a picture; children repeat in chorus only those words, which are shown on the picture);
- a choice of words/pictures according to a subject or on a situation;
- competition;
- the game «lotto» with pictures/dominoes, etc.

In conclusion, we resume that efficiency of junior schoolchildren oral foreign-language communicative skills formation is determined not only by the knowledge and mastery of the language material, but also by readiness and desire of children to be an active participant of cross-cultural communication in English. For achievement of young learners' success in language learning, it is important the educational activities of schoolchildren be not only listening, speaking, reading or writing in a foreign language, but active communication in real life situations of a teacher and pupils and pupils among themselves.

References

- 1 «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее». Послание Президента Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 17.01.2014. — [ЭР]. Режим доступа: www.akorda.kz
- 2 Методика преподавания иностранных языков. — [ЭР]. Режим доступа: <http://refs/62/13430/1.html>
- 3 *Амонашвили Ш.А.* Психологические особенности усвоения второго языка школьниками // *Иностранные языки в школе.* — 1986. — С. 52.
- 4 Психолингвистические и дидактические основы обучения иностранному языку в начальной школе. — [ЭР]. Режим доступа: <http://bspu.ru/course/21974/6975>.
- 5 Проблемы раннего обучения иностранным языкам в условиях перехода к 4-х летней начальной школе. — [ЭР]. Режим доступа: http://bank.orenipk.ru/Text/t27_4.htm
- 6 *Грачева А.Н.* Учет особенностей младших школьников. — [ЭР]. Режим доступа: http://eng-pti4ka.ucoz.ru/metodichka/uchet_osobennostej_mladshikh_shkolnikov_pri_obuche.doc
- 7 Обучение устной речи на уроках английского языка в начальной школе. — [ЭР]. Режим доступа: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00240553_0.html
- 8 *Скалкин В.Л.* Коммуникативные упражнения на английском языке. — М.: Просвещение, 1983. — 128 с.
- 9 *Лукьянчикова Н.В.* Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения // *Начальная школа.* — 2001. — № 11. — С. 49–51.

Ү.И.Көпжасарова, Е.В.Антонцева

Бастауыш сынып оқушылардың шетел тілде сөйлей білу біліктілігіне үйретудің ерекшеліктері

Мақалада бастауыш мектеп оқушыларын шетел тілінде ауызша сөйлеуге үйрету ерекшеліктері қарастырылды. Сонымен қатар шетел тілін оқытуды ерте жастан бастауыш мектепте енгізуді талдайды. Шетел тілінде ауызша сөйлеу біліктерін қалыптасыру, дамыту және жетілдіру үшін түрлі жаттығуларын қолдану бойынша нұсқаулар (ұсыныстар) келтірілген. Авторлар бастауыш мектеп оқушыларын ағылшын тілі сабақтарында ауызекі сөйлеуге үйрету ерекшеліктері бойынша кейбір ұсыныстар берген.

У.И.Копжасарова, Е.В.Антонцева

Особенности обучения младших школьников иноязычной устной речи

В работе освещается проблема раннего обучения иностранным языкам в начальной школе. Показаны пути совершенствования иноязычной устной речи с учетом психолого-физиологического развития детей младшего школьного возраста. Изучены и проанализированы труды ученых-психологов и методистов по проблеме исследования, на основе которых делаются выводы о востребованности раннего обучения иностранному языку, несущему в себе большой воспитательный и нравственный потенциал, предполагающему знакомство с особенностями народа страны изучаемого языка. Авторами предложены некоторые рекомендации по специфике обучения младших школьников устной речи на уроках английского языка.

References

- 1 Message of the President N.A. Nazarbayev to people of Kazakhstan from 17.01.2014, [ER]. Access mode: www.akorda.kz
- 2 *Methods of teaching foreign languages*, [ER]. Access mode: <http://refs/62/13430/1.html>
- 3 Amonashvily Sh.A. *Foreign languages at school*, 1986, p. 52.
- 4 *Psycholinguistic and didactic bases of training a foreign language at elementary school*, [ER]. Access mode: <http://bspu.ru/course/21974/6975>.
- 5 *Problems of early training foreign languages in the conditions of transition to 4-year elementary school*, [ER]. Access mode: http://bank.orenipk.ru/Text/t27_4.htm
- 6 Gracheva A.N. *Taking into consideration features of junior schoolchildren*, [ER]. Access mode: http://eng-pti4ka.ucoz.ru/metodichka/uchet_osobennostej_mladshikh_shkolnikov_pri_obuche.doc
- 7 *Training oral speech at English lessons at elementary school*, [ER]. Access mode: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00240553_0.html
- 8 Skalkin V.L. *Communicative exercises in English*, Moscow, The education publishing house, 1983, 128 p.
- 9 Lukyanchikova N.V. *Elementary school*, 2001, 11, p. 49–51.

Л.В.Безденежных

Новосибирский государственный педагогический университет, Россия
(E-mail: lingvocenter@ngs.ru)

Структура педагогической культуры студентов-бакалавров факультета иностранных языков

В статье предложена структура педагогической культуры бакалавра факультета иностранных языков. В настоящее время, отмечено в статье, становится актуальной проблема формирования педагогической культуры студентов — бакалавров педагогического вуза. Автором проведен теоретический анализ философской, социологической и психолого-педагогической литературы, рассматривающей феномен «культура». Определена структура педагогической культуры. В качестве её составляющих, выделены ценностный, когнитивный, технологический, волевой и оценочный компоненты.

Ключевые слова: компетенция, структура, технология, педагогическая культура, бакалавр педагогического вуза, студент, преподаватель, образование.

Для определения структуры педагогической культуры необходимо, прежде всего, обратиться к понятию культуры как таковой. В современной научной мысли преобладают исследования двух основных направлений — культуры общества (социума) и культуры личности. Культура общества рассматривается как особый социальный механизм накопления, хранения, преобразования и трансляции информации, представляющей социальную ценность. Если же говорить о культуре личности, то под этим понимается система знаний, взглядов, убеждений, умений, навыков, способствующая использованию человеком накопленной информации и трансформирующая ее во все аспекты его жизнедеятельности. Личность выступает носителем культуры. Если рассматривать более крупные объединения: культура общества, культура страны, то все равно их составляющей единицей будет культура отдельной личности. Тем не менее рассматривать понятие культуры независимо от социального аспекта невозможно, так как формирование культуры личности происходит в социуме под влиянием социальных факторов. Тем более рассуждать о проблеме формирования личности будущего учителя без контекста его культуры просто невозможно (З.А. Исаева, А.И. Кочетов, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин, А.Н. Ходусов и др.).

На сегодняшний день педагогическая культура студента — бакалавра педагогического образования (профиль «иностранный язык») как понятие становится предметом особого внимания исследователей. И это вполне оправданно, поскольку проблема формирования педагогической культуры человека касается в первую очередь преподавателя, его собственной культуры в этой области, так как педагог может рассматриваться как своеобразный источник, наставник, управляющий в деле становления культуры поколений.

Вопросы формирования культуры будущих учителей рассматривались А.В.Луначарским, П.П.Блонским, С.Т.Шацким, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинским. Но в разное время понимание культуры, в том числе педагогической, менялось. Тогда как А.В.Луначарский считал, что «...революция есть средство к созданию гармоничной культуры, к бесконечному росту сил и красоты человека» [1], то В.А.Сухомлинский не отождествлял педагогическую культуру ни с этикой, ни с педагогическим мастерством. Он видел в ней комплекс различных качеств педагога. Важное умение, которое он включает в педагогическую культуру, — это умение ориентироваться в сложных вопросах науки, основы которой он преподаёт. В.А.Сухомлинский считал умение учителя обращаться к уму и сердцу ученика, использование различных методов изучения учащихся в процессе умственного и физического труда важным элементом педагогической культуры. Он писал, что «...учителя должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя. Это целая область педагогического труда, область малоисследованная» [2; 41–43].

К проблеме формирования педагогической культуры обращаются не только педагоги, но и философы, и психологи (Ц.П.Арзаканьян, С.И.Архангельский, Б.М.Багандов, Б.В.Богданов, В.А.Бачинин, Д.Б.Богоявленская, Д.С.Лихачёв, И.Ф.Исаев, М.К.Мамардашвили, С.П.Рубинштейн и др.).

Следует отметить, что до настоящего времени не разработана обобщающая модель педагогической культуры, охватывающая всю сущность этого сложного социального явления. Однако существуют отдельные подходы к данному решению. И большинство исследователей сходятся в том, что педагогическая культура является специфическим проявлением общей культуры и представляет собой интегральное сочетание качеств личности. Таким образом, проблема формирования педагогической культуры педагога имеет глубокие культурные традиции и содержательную историю, независимо от того, как она оформлялась в терминах.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование (квалификация (степень): «бакалавр») выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК), включающими в себя:

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановку цели и выбор путей её достижения (ОК-1);
- способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);
- готовность к работе в коллективе (ОК-7);
- готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);
- способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ОК-15) и др. [3].

Также выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК):

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ПК-1);
- способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2) и др. [3].

Становится очевидным, что происходящие в России социально-экономические преобразования, усиление интеграции международных связей, изменение роли человека в системе производственных и общественных отношений обусловили потребность общества в высококультурном специалисте. От уровня культуры граждан зависит качество протекания многих важных социально-экономических и политических процессов. И большее число людей это понимают, поэтому происходит изменение отношения человека к традициям, культуре, нравственным и духовным ценностям, к получению образования.

Однако в обществе достаточно высока доля людей, имеющих образование, но обладающих сравнительно низким уровнем «человека культуры». Теперь, когда общество вышло на качественно новый уровень развития, появилось требование конкретного «человека культуры» — жизнедеятельного, способного ориентироваться в различных сферах профессиональной жизни, устанавливать качественные деловые взаимоотношения в трудовом коллективе, а также активно адаптироваться на рынке труда.

Это значит, что современный выпускник педагогического вуза — бакалавр педагогического образования (профиль «иностранная культура») должен обладать способностью не только получать знания, но и применять полученные знания, умения, а также личностные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности. И основной направленностью компетентного подхода в образовании является обеспечение личностного развития, формирование активной профессиональной и жизненной позиции специалиста. То есть новой методологической основой современного образования становится компетентностная парадигма [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие компетентности, несмотря на частое употребление, достаточно сложное и не имеет однозначного толкования. Различные исследователи под компетентностью понимают следующее:

- совокупность знаний, умений и способностей, которые проявляются в личностно-значимой для субъекта деятельности (Дж. Равен);
- владение знаниями, умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения (В.С. Безрукова);

- знания, умения и опыт человека (Э.Ф. Зеер);
- характеристика личности (С.Г. Вершловский, Ю.Н. Кулюткин);
- сфера отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике (В.С. Леднев);
- методологический принцип руководства и управления; форма проявления сознательной общественной активности; элемент социальной роли руководства (А.Г. Никифоров).

К существенным признакам компетентности авторы относят уровень, определяемый комбинацией следующих критериев: уровень усвоения знаний и умений; диапазон и широта знаний и умений; способность выполнять специальные задания; способность рационально организовывать и планировать работу; способность использования знания в нестандартных ситуациях [5–9].

В то же время *компетенция* (Словарь под ред. Д.Н. Ушакова) подразумевает объединение знаний, умений и навыков в некое интегративное единство, которое будет включать и мировоззренческий, ценностный результат обучения и являться составляющей педагогической культуры выпускника-бакалавра педагогического образования (профиль «иностранный язык»).

Необходимо отметить, исходя из образовательной цели иностранного языка, что иноязычное образование — это передача иноязычной культуры, которая, безусловно, является составляющей социально-культурной компетенции. Процесс совершенствования познаний в области культуры страны изучаемого языка, повышения уровня владения языком не только формирует уважение к языку и культуре этой страны, но и способствует и сохраняет духовные и культурные ценности родной страны.

Говоря о профессиональной компетенции в области иностранного языка, следует обратиться к коммуникативной компетенции, поскольку основной целью обучения на сегодняшний день является овладение именно коммуникативной компетенцией. Поэтому, вслед за Г.В. Роговой, мы определяем следующие составляющие профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка: *лингвистическая (языковая и речевая), социально-лингвистическая, компетенция дискурса, стратегическая, социально-культурная и социальная компетенция.*

Составными частями *лингвистической компетенции* мы называем языковую и речевую компетенцию. К языковой мы относим соблюдение базовых требований к лексико-грамматическому и фонетическому оформлению речи; к речевой — владение всеми видами речевой деятельности на иностранном языке.

Социально-лингвистическая компетенция демонстрирует способность использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией общения.

Компетенция дискурса отражает способность воспринимать и успешно добиваться связности отдельных выражений в коммуникативно-значимых высказываниях.

К *стратегической компетенции* относится способность использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации непонимания, незнания речевого кода.

Социально-культурная компетенция представляет собой определённую степень знакомства с социокультурным контекстом, в котором используется изучаемый язык.

Социальная компетенция предполагает сопереживание и способность ориентироваться в ситуациях социального общения, а также желание и готовность вступать во взаимодействие.

К означенным выше компетенциям относят также филологическую, общекультурную компетенцию и пр. (Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов и др.). Но справедливо заметим, что лишь в процессе развития и саморазвития личности будущего учителя иностранного языка представляется возможным сформировать профессиональные компетенции как часть профессиональной культуры, поскольку педагоги, которые владеют профессиональными компетенциями и обладают высоким уровнем педагогической культуры, являются компетентными специалистами, наделёнными качествами, знаниями, умениями и навыками, которые соответствуют требованиям сегодняшнего дня и позволяют быть конкурентоспособными на рынке труда.

Теоретический анализ философской, социологической и психолого-педагогической литературы, рассматривающей феномен «культура», все составляющие, а также её особенности и значение в формировании личности бакалавра — будущего учителя, позволяет нам подойти к определению педагогической культуры выпускника педагогического вуза. Сложность определения настоящего понятия выражается в том, что выпускники педагогического вуза имеют разный профиль будущей деятельности: бакалавр педагогического образования (профиль «биология»); бакалавр лингвистики (профиль «перевод и переводоведение»); бакалавр педагогического образования (профиль «психология»); бакалавр педагогического образования (профиль «иностранный язык») и пр.

Каждый из обозначенных профилей будущего бакалавра содержит в себе особенности и специфику педагогической деятельности. Обозначенное привело нас к необходимости определения специфических особенностей педагогической культуры бакалавров педагогического вуза факультета иностранных языков (профиль «иностранному языку»). Подвергнув анализу существующую научно-педагогическую литературу, затрагивающую специфику проблемы формирования педагогической культуры бакалавров педагогического образования (профиль «иностранному языку»), все её существенные характеристики, а также учитывая свой педагогический опыт в данном направлении, был предложен вариант понимания сущности понятия «педагогическая культура бакалавра педагогического образования (профиль «иностранному языку»).

Педагогическая культура бакалавра педагогического образования (профиль «иностранному языку») выступает интегрированной характеристикой личности учителя образовательного учреждения, включающей, как компонент общей культуры, отражающий её базовые общечеловеческие и мировоззренческие установки и позиции, так и совокупность профессиональных педагогических компетенций, демонстрирующих теоретический и практический уровень выражения профессионального сознания, творческой самореализации социокультурных, лингвострановедческих, культурнострановедческих смыслов, ценностей, наклонностей и способностей, позволяющих эффективно решать каждодневные педагогические вопросы и проблемы. Настоящие педагогические компетенции в интегрированной совокупности с общей культурой личности выступают психолого-педагогическим компонентом, управляемым и совершенствуемым под воздействием нравственного сознания, морально-этических установок личности бакалавра педагогического образования.

При взятии за основу данного определения перед нами возникла необходимость определения структуры педагогической культуры бакалавра педагогического образования (профиль «иностранному языку») (рис.):



Рисунок. Схема, отражающая структуру педагогической культуры бакалавра педагогического вуза (профиль «иностранному языку»)

Но различные исследователи по-разному определяют структуру педагогической культуры. Так, Л.В. Абдалина и В.Б. Кочергин полагают, что в качестве компонентов педагогической культуры правомерно также выделить ценностный, когнитивный, технологический, волевой и оценочный компоненты [10; 96–99].

Ценностный компонент в структуре культуры педагога представляет совокупность ценностей как устойчивых ориентиров, норм, регламентирующих профессионально-педагогическую деятельность. Речь идет о ценностях–целях, ценностях–средствах, ценностях–отношениях, ценностях–

качествах, которые образуют систему как содержательную основу, стержень педагогической культуры педагога. При этом ценности–цели рассмотрены авторами в качестве доминирующих в системе предпочтений ценностей, которые раскрывают смысл профессиональной деятельности преподавателя. Исследователи полагают, что развитие ценностной сферы современного педагога имеет принципиальное значение для становления высшего уровня его педагогической культуры.

Когнитивный компонент — своеобразное поле в структуре педагогической культуры, которое характеризует совокупность педагогических, психологических знаний, представлений о сущности педагогической культуры, закономерностях, логике проектирования и организации профессионально-образовательного процесса. Он раскрывает предметное содержание процесса обучения. Знание современных инновационных педагогических теорий и концепций позволяет преподавателю успешнее ориентироваться в профессиональной деятельности.

Технологический компонент педагогической культуры включает в себя способы и приемы педагогической деятельности. Особый интерес к технологическому компоненту в структуре педагогической культуры можно объяснить следующим:

- многообразные задачи, стоящие перед преподавателями, предполагают не только знание теоретических основ образовательного процесса, но и владение современными способами, приемами технологического обеспечения учебного процесса;
- классическая дидактика с ее сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения и воспитания не всегда оперативно реагирует на научное обоснование новых идей, подходов, методик обучения, а иногда сдерживает внедрение нового;
- широкое внедрение в учебный процесс информационных технологий потребовало существенного изменения традиционных способов осуществления педагогического проектирования и организации;
- общая дидактика остается теоретизированной, методика обучения и воспитания — практической; требуется промежуточное звено, позволяющее связать теорию и практику.

Волевой компонент в структуре культуры педагога выражает степень сформированности умений и навыков саморегуляции — самоконтроля и самокоррекции в условиях реализации образовательного процесса. В волевой компонент педагога входят профессионально важные качества личности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения в условиях образовательного процесса.

К важнейшим волевым и эмоциональным качествам педагога отнесены:

- социальная активность, готовность и способность деятельно содействовать решению общественных проблем в сфере профессионально-педагогической деятельности;
- целеустремленность — умение направлять и использовать все качества своей личности на достижение поставленных педагогических задач;
- уравновешенность — способность контролировать свои поступки в любых педагогических ситуациях;
- способность не теряться в экстремальных ситуациях — умение оперативно принимать оптимальные педагогические решения и действовать в соответствии с ними;
- гуманность — стремление и умение оказать квалифицированную педагогическую помощь обучающимся в их личностном развитии;
- эрудиция — широкий кругозор в сочетании с глубокими познаниями в области предмета преподавания.

Оценочный компонент раскрывает готовность педагога объективно оценивать и анализировать результаты профессиональной деятельности, свою роль в образовательном процессе. Данный компонент указывает на необходимость владения преподавателем умениями: верно оценить деятельность обучающихся; подходить с педагогических позиций к анализу явлений жизни учащихся; анализировать опыт других преподавателей с целью обобщения и переноса эффективных инновационных форм, методов и приемов в практику своей деятельности; на основе анализа достигнутых результатов выдвигать и обосновывать новые педагогические задачи.

По мнению С.В. Алещенко, в современной педагогической культуре учителя должны быть следующие компоненты: 1) гуманистическая философия образования и воспитания как норма современного общества; 2) аксиологические ориентации педагога (ценностное отношение к детству); 3) профессиональная компетентность, включающая предметную, культурологическую, философскую под-

готовку и владение педагогической технологией; 4) творческие и рефлексивные способности как основа позитивной динамики профессионализма; 5) диалогичность и открытость в общении [11; 78–84].

Таким образом, анализ структуры педагогической культуры бакалавров педагогического образования (профиль «иностранный язык»), отражающий самые различные авторские позиции и подходы, позволяет говорить о том, что:

- во-первых, настоящая проблема и её решение имеют высокую актуальность и востребованность в системе высшего профессионального педагогического образования при формировании личности бакалавра с высокой педагогической культурой;
- во-вторых, совокупность компетенций, составляющих структуру педагогической культуры (общекультурной, ценностно-смысловой, социально-организационной и др.), в своей органической интегративности позволяет эффективно решать многие воспитательно-образовательные задачи;
- в-третьих, реализация программы воспитания личности бакалавра, имеющей структуру, отражающую направленность на формирование его педагогической культуры, позволяет развивать качества педагогического сознания, добиваться единства между мыслительной и практической сторонами деятельности педагога. Это в целом будет способствовать гуманизации образования.

На наш взгляд, процесс формирования педагогической культуры выпускника бакалавриата факультета иностранных языков, как явление сложное, противоречивое и многогранное, должен учитывать совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, составляющих её структуру.

Список литературы

- 1 Луначарский А.В. О коммунистическом воспитании / А.В. Луначарский. — Киев: Рад. шк., 1977. — 144 с.
- 2 Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. — Киев: Рад. шк., 1971. — С. 41–198.
- 3 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. N 46 // base.garant.ru/55170903/
- 4 Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 12. — С. 3–15.
- 5 Равен Дж. Компетентность в современном выявлении, развитии и реализации / Дж. Равен. — Пер. с англ. — М., 2002. — 396 с.
- 6 Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления / В.С. Безрукова. — Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. — 64 с.
- 7 Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. — 258 с.
- 8 Леднев В.С., Никандров Н.Д., Рыжаков М.В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: Теория и практика / В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков. — М., 2002.
- 9 Луначарский А.В. О коммунистическом воспитании / А.В. Луначарский. — Киев: Рад. шк., 1977. — 144 с.
- 10 Абдалиева Л.В. Основные компоненты в структуре педагогической культуры военного преподавателя вуза / Л.В. Абдалиева, В.Б. Кочергин // Вестн. ТГПУ. — 2010. — № 6. — С. 96–99.
- 11 Алещенко С.В. Формирование философской и педагогической культуры учителя в современных условиях / С.В. Алещенко // Вестн. ТГПУ. Сер.: Гуманитарные науки (Философия). — 2011. — Вып. 11. — С. 78–84.

Л.В.Безденежных

Шет тілі факультетінің студент-бакалаврлардың педагогикалық мәдениетінің құрылымы

Мақалада педагогикалық жоо-да бакалаврдың педагогикалық мәдениетінің құрылымы көрсетілген. Қазіргі уақытта педагогикалық жоо-да бакалавр-студенттердің педагогикалық мәдениетін қалыптастыру мәселесінің маңыздылығы туралы айтылған. Автормен «мәдениет» түсінігіне философиялық, әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық әдебиеттердің теориялық талдауы жасалған. Педагогикалық мәдениеттің құрылымы анықталып, құндылық, когнитивтік, технологиялық, әрекеттік және бағалық компоненттері педагогикалық мәдениеттің құраушылары ретінде берілген.

L.V.Bezdenejnykh

Structure of pedagogical culture of students — bachelors of pedagogical higher education institution

The article represents components and structure of pedagogical culture of the student - the bachelor of pedagogical university. Now there is actual a problem of formation of pedagogical culture of students — bachelors of pedagogical higher education institution. The author carried out the theoretical analysis of the philosophical, sociological and psychology and pedagogical literature considering a phenomenon «culture». The structure of pedagogical culture is defined, as components of pedagogical culture valuable, cognitive, technological, strong-willed and estimated components are allocated.

References

- 1 Lunacharsky A.V. *About communistic education*, A.V. Lunacharsky, Kiev: Rod. shk., 1977, 144 p.
- 2 Sukhomlinsky V.A. *Serdtsa I give to children*, V.A. Sukhomlinsky, Kiev: Rad. shk., 1971, p. 41–198.
- 3 Federal state educational standartvysshy professional education in the direction of preparation 050100 pedagogical education (qualification (degree) «bachelor») the Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of January 17, 2011 N 46//base.garant.ru/55170903/
- 4 Slastenin V.A. *Pedagogical education and science*, 2008, 12, p. 3–15.
- 5 J. *Kompetentnost is equal in modern identifikation, development and realization*, J. It is equal, the lane with English, Moscow, 2002, 396 p.
- 6 Bezrukova V.S. *Dictionary of new pedagogical thinking*, V.S. Bezrukova, Yekaterinburg: Alternative pedagogics, 1996, 64 p.
- 7 Zeer E.F. *Psikhologiya of the personal focused professional education*, E.F. Zeer, Yekaterinburg: Publishing house Urals. State. the prof.-ped. un-ta, 2000, 258 p.
- 8 Lednev V.S., Nikandrov N.D., Ryzhakov M.V. *The State educational standards in system of the general education: Theory and practice*, V.S. Lednev, N.D. Nikandrov, M.V. Ryzhakov, Moscow, 2002.
- 9 Lunacharsky A.V. *About communistic education*, A.V. Lunacharsky, Kiev: Rod. shk., 1977, 144 p.
- 10 Abdalina L.V. *Bull. TGU*, 2010, 6, p. 96–99.
- 11 Aleshchenko S.V. *Bull. TGPU Series: Humanities (Philosophy)*, 2011, Release 11, p. 78–84.

UDC 372.881.111.1

Godfrey T.M. Rinemhota¹, G.N.Akbayeva², A.Z.Aliyeva¹, A.K.Kitibayeva²

¹Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology, Karaganda;

²Ye.A.Buketov Karaganda State University

(E-mail: tyamik_sun@mail.ru)

Language Portfolio as a tool for the development of communicative culture of students in upper secondary school

The article considers the concept of «language portfolio», which makes it possible to expand the scope of training (classroom) process to include the experience of the students in authentic intercultural direct communication. What is very important for the formation of the ability to communicate on an intercultural level requires a constant search for the real yield on authentic communication. The article discusses the reflexive self-esteem of students, which reflects the level of knowledge, skills and competencies, as well as communicative culture.

Key words: method, languages, portfolio, communicative culture, upper secondary school, approach, practice, pedagogic entity, motivation.

In the modern method of foreign language education, there are various methods and approaches to promote effective language acquisition and the formation of a secondary language personality. One such method is the communicative approach.

The communicative approach to learning a foreign language first emerged in the 70s as a result of the work of Council of Europe experts. Since that time, this approach is widely used throughout the world. Implementation in practice of learning a foreign language communicative approach was undertaken with the aim of preserving and multiplying the rich linguistic and cultural heritage of different nations for an intensive exchange of technical and scientific information, achievements in the field of culture and ideas.

Under this approach, a correspondence between senior students' actual level of development of language, speech and social competence in a foreign language and the requirements of the curriculum in a foreign language in schools with in-depth study of foreign languages. The role of teachers in preparing students for the implementation of the self-development of all aspects of foreign language communicative competence is required [1].

In this regard, the teacher is expected to create an accepting learning environment which will enable the learners to achieve a more than functionary mastery of the target language. In this endeavor, it behooves the teacher to source material that will enrich the instructional strategies and allow for an immersion of the learner in the didactic and pedagogic situation. The teacher has also to take into consideration some differentiation in the approach to the instruction, as part of sound pedagogic practice, which one would of necessity regard as mandatory. Cooper M et al (2014, p. 170) puts a premium on the teacher's role as a the major player in leading the implementation of differentiated instruction when they state that

'...a teacher proactively plans varied approaches... in order to increase the likelihood that each student will learn as much as he or she can as efficiently as possible'

Cooper M et al. (2014, p. 170) further postulate that in such an approach, the teacher would consider, inter alia, the following dimensions as fundamentals of the teaching and learning, viz interest, learning styles, intelligence preferences, learning profile, culture and gender as part of the strategy that takes into account the needs of the learner). A brief outline of these essentials in the whole spectrum of differentiated instruction which would possibly be applicable in the endeavor to help learners acquire a sound grounding when discussing the relationship between the Language Portfolio phenomenon and the Communicative Approach in language teaching and learning is provided thereunder.

a) Interest is seen as a primordial entity in the didactic process since it would be tantamount to embarking on a futile pedagogic journey if the key stakeholder's interest is not central to the goals of the instructional process. Interest per se counts a great deal in facilitating motivation. For its own merits, motivation is very pivotal in ensuring the learners' sustained participation in the instructional process.

b) Taking into account the learners styles is a salutary acknowledgement of the learners' peculiar needs and a teacher's profound expression of the desire to see the learners succeed. Many times, the varied learners' different styles are barely taken into consideration because in their own right, incorporating them into a given lesson can pose a challenge for many reasons to the teacher, some of which could be surmised to be an inability to identify them, and seek and apply strategies and resources that are commensurate with the styles; or simply the implementation thereof being exacting in the time available. However, the rewards are plenteous if the learning styles are embraced in the instructional process.

c) Handling creativity and applying typical skills are the apparent whole mark of what is classified as intelligence preference, according to Robert Sternberg in Cooper et al. (2014, p. 187). The learner is faced with situations demanding application of particular, requisite skills and a disposition to intellectually mastering ideas and skills as aligned to one's world. The language teacher has to respond to the learner's repertoire of skills and affinity to the world, as constructed by the learner.

d) Gender and culture attributes have been a seed bed of analysis, speculation and even conjecture about how humans variously negotiate meaning. In the case of the link between Communicative Approach and the matter of language portfolio, it is noted that the concepts of gender and culture are apparently intrinsic components of the instructional process. There is no dearth of studies ranging from considerations of implications in social, emotional, and not least physical development; to the impact of intellectual leanings in the way learners perform.

The whole gamut of the range of factors outlined above as instrumental in shaping the strategies for the instructional process present a challenge for the teacher and learners as they negotiate their way in the maze of engaging the target language in order to achieve meaningful levels of proficiency via the conduit of Communicative Approach and the Language Portfolio [2].

Communicative competence of students, at all its various composition in different scientific schools, consists of several components: linguistic (practical knowledge of linguistic means of communication), discursive (communicative skills to build meaningful texts in different types, styles, genres and registers),

pragmatic (communicative skills to achieve the purpose of ongoing speech activity and receive the necessary result of a productive speech means), strategic (communication skills to choose the shortest route to getting a productive result, overcoming language and intellectual difficulties, enabling a more complete understanding), cultural (the ability to broadcast information about native culture and cultural self-determination, to perceive a different culture means of social cognition, perform a mediating role in the dialogue of cultures) [3]. All components of communicative competence are available to a direct pedagogical measurements by different approaches, such as tests, language portfolios, interviews, etc. Students master communicative culture on the basis of the cultural component of communicative competence.

Communicative culture is a tool of education of internationally-oriented person, aware of the relationship and the integrity of the world, the need for intercultural cooperation in solving global problems. E.I.Passov, an author of communicative approach to learning a foreign language academician wrote: «There is a tendency of pragmatic thinking to reduce the learning objectives in the formation of extremely homoagens — human activie (as an important technique, and not man and his values) or homoloquens (man speaking), you must oppose moral education and training, the aim of which may be considered only homomoralis — man moral, spiritual» [4].

In connection with the processes of globalization and the intensification of social life, interest of scientists to development of communicative culture of the person has increased (A.N.Leontiev, A.I. Mishchenko, A.B. Petrovsky, V.A. Slastenin, et al.). Questions devoted to the formation of communicative culture of students in the educational environment of the school and its various aspects are considered in studies of M. Alexandrov, G.M. Andreev, I.A. Zimnaya, I.F. Isayev, V.G. Kostomarov, N.B. Krylov, A.N. Leontiev, A.I. Mishchenko, A.B. Petrovsky, V.A. Slastenina, O.G. Trinitatskaya and others. However, the lack of modern research should be noted, especially considering the formation of communicative culture of students in the conditions of the educational environment of the modern school.

The purpose of formation of communicative culture are:

- readiness for orientation in the field of modern industrial activities through communicative interaction information;
- Developing of organizational skills through participation in the self-government, the ability to evaluate and improve the social aspects of the development of the personality in the format of a single command;
- awareness of the value of spiritual and physical health of the individual in society and education stereotype of a healthy lifestyle as one of the components of interpersonal relations development;
- development of creative abilities and sustained motivation for self-realization in different spheres of life by forming a communication of knowledge, skills, and experience.

There are also different criteria of communicative culture:

- culture of communication, communicative;
- culture of speech;
- communication skills;
- communicative thinking;
- value;
- leisure interests.

Considering the criteria of communicative culture there can be three main motives pointed out: business motives, which are expressed in the ability to work, to play, to the total activity; cognitive motives that arise in the process of satisfying the need for new experiences, the knowledge of a new source which acts as an adult — a source of new information and at the same time as a listener, able to understand and appreciate the opinions and questions of the student; personal motives that are typical only for communication as an independent activity, in this case the communicative culture is encouraged by the people themselves, their personalities.

Development of communicative culture continues uninterrupted throughout the life and work of a teenager. The personality of a teenager is developed at school, providing them with system of knowledge about the world. Communicating with peers, students acquire social skills, acquires ethics, develops the foundations of its future position in life. Immersion of teenagers in a practice-oriented, socially meaningful activities allows us to develop communication skills and individual personality of a teenager, and also promotes socialization of teenager, which in turn is a prerequisite for building an effective communicative interaction. The second condition for the development of communicative culture is the intention of the process of devel-

opment of communicative culture of teenagers in the mode of self-development in additional education system. The third condition is the development and implementation of innovative forms, methods and technologies for the development of communicative culture of teenagers through design and research activities.

One such innovation is the language portfolio.

Language portfolio (European Language Portfolio) is a collection of student work that is carried out during a certain time and an opportunity to expand the scope of the student's individual experience in intercultural communication with a native speaker. In today's practice of teaching foreign languages, various kinds of language portfolio can be effectively used, depending on its target orientation.

Language Portfolio as a self-assessment tool achievements of students in the process of mastering a foreign language and proficiency in a foreign language (Self-Assessment Language Portfolio).

- Language Portfolio as a tool for autonomous learning of foreign language (Language Learning Portfolio) — this type of language portfolio may also vary depending on the special purpose or a comprehensive orientation: Language Portfolio Reading (Reading Portfolio), Listening (Listening Portfolio), Speaking (Speaking portfolio), Writing (Writing Portfolio), language Portfolio which interrelates types of foreign-language speech activity (Integrated Skills Portfolio).
- Multi-purpose language portfolio that includes a variety of goals mastering a foreign language (Comprehensive Language Portfolio).

Among the innovative technologies of foreign languages teaching, it is highlighted by the fact that is characterized by methodists as an alternative form of control that allows you to get a dynamic picture of the academic and language development of students. The focus is the fact that they will be able to play or remember how it usually happens in the case of formal control (test or exam). It shows the stages in the process of language learning and growth of its owner. If the portfolio a secondary level student shows a greater degree of «product training activities» and in many ways resembles a portfolio of achievements of professional artist or an architect, then it eventually acquire more and more working character. High school students have more consciously and purposefully selected samples of their work for inclusion in the portfolio. Moreover, the key elements are reflection of language learners and a tool for self-monitoring. As a practical implementation of competencies (including communicative competence) «Language Portfolio» is intended, first, to put into practice a promising educational ideology in the field of foreign language; secondly, to develop and maintain the interest of each person in the study of languages throughout life; third, provide students with reliable and accessible tool for determining their achievements in learning a foreign language, as well as ways for further improvement of their knowledge, skills and competences; fourth, give the teacher an opportunity to assess the level of achievement of each student in learning a foreign language and to make, in the case of the need, an adjustment of their teaching activities; fifth, to ensure the person's social mobility [5].

Language portfolios may differ in content and structure from the portfolio, including a written student work and demonstrate the formation of only one communicative skill — letter, which reflects study of a special course, to the long-term portfolio reflecting the dynamics of growth, achievements and experience of the student in mastering foreign language (or several languages) as a whole.

The structure of the language portfolio includes the following sections:

- language passport, which contains information about where and when a foreign language was learned, describing the facts and the experience, assesses proficiency at regular intervals;
- a language biography, which is a brief description of the history of language learning, including self-communicative skills — listening, speaking, reading and writing — using the international six-level scale (or adapted Russian counterpart, which takes into account national identity and national traditions in this field) and special checklists (questionnaires) designed to make the target language, how it is easy or difficult to study, whether it is important for a learner; setting goals and planning their educational activity;
- files that make up the documentary evidence of linguistic and personal development to learn a foreign language (s), namely: essays, reports, articles, essays, as well as certificates of examinations, certificates of successful completion of courses or participation in international programs, diplomas, et al.

Thus, the concept of «language portfolio» makes it possible to expand the scope of training (classroom) process to include the experience of the students in authentic intercultural direct communication. And it is very important for the formation of the ability to communicate on an intercultural level which requires a constant search for the real access of authentic communication. The student must not tomorrow, but today, learn

the language at every stage of education, and have the opportunity to realize the importance of a pragmatic foreign language.

Language Portfolio, thus, is a kind of «mirror» of the process of learning a foreign language. It is a means of self-reflection.

Summarizing all the above, it can be stated that the language portfolio is an effective tool for the development of communicative competence and communicative culture.

References

- 1 Федорова Л.А. Языковой портфель ученика как вариант индивидуализированной оценки социальной и лингвистической компетенции учащихся. — [ЭР]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/591517/>.
- 2 Cooper M.J., Irizarry J.G., Leighton M.S., Morine-Dersheimer G.G. *Classroom Teaching Skills* (10th ed). Singapore. Wadsworth, Cengage learning, 2014. — P. 21–23.
- 3 Мильруд Р.П. Компетентность учителя иностранного языка / Р.П. Мильруд, А.С. Карамнов // ИЯШ. — 2012. — № 1. — С. 11–17.
- 4 Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. — М.: Педагогика, 2000. — С. 16.
- 5 Гальскова Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 5. — С. 7–8.

Годфри Т.М. Ринемхота, Г.Н.Ақбаева, А.З.Әлиева, А.К.Китибаева

Тілдік портфель орта мектебінің жоғары сынып оқушыларының коммуникативті мәдениетін дамыту құралы ретінде

Мақалада «тілдік портфель» тұжырымдамасы, яғни, аутентикалық түрде мәдениетаралық қатысым тәжірибесінің болуы негізінде оқыту (сыныптық) үдерісінің шеңберін кеңейту мүмкіншілігінің берілуі қарастырылды. Мәдениетаралық деңгейде қатысымға қажетті қабілеттерді қалыптастыру аутентік қатысымды дамытуда үздіксіз ізденісті талап етеді. Авторлар оқушылардың қатысымдық мәдениетін, білім, іскерліктер, дағдылар мен құзыреттер деңгейін көрсететін рефлексивті өзін-өзі бағалауға көңіл бөлген.

Годфри Т.М. Ринемхота, Г.Н.Ақбаева, А.З.Алиева, А.К.Китибаева

Языковой портфель как инструмент развития коммуникативной культуры учащихся старших классов средней школы

В статье рассматривается концепция «языкового портфеля», которая дает возможность расширить рамки учебного (классного) процесса за счет включения опыта учащихся в аутентичном межкультурном непосредственном общении. Это является очень важным, отмечают авторы, ибо формирование способности к общению на межкультурном уровне требует постоянного поиска реального выхода на аутентичное общение. В статье выделена рефлексивная самооценка учащихся, которая отражает уровень знаний, умений, навыков и компетенций, а также коммуникативную культуру.

References

- 1 Fedorova L.A. *Language Portfolio student as an option individualized assessment of the social and linguistic competence of students*, [ER]. Access mode: <http://festival.1september.ru/articles/591517/>
- 2 Cooper M.J., Irizarry J.G., Leighton M.S., Morine-Dersheimer G.G. *Classroom Teaching Skills* (10th ed), Singapore. Wadsworth, Cengage learning, 2014, p. 21–23.
- 3 Milrud R.P., Karmanov A.S. *Foreign languages at school*, 2012, 1, p. 11–17.
- 4 Passov E.I. *The new concept of foreign language education*, Moscow: Pedagogika, 2000, p. 16.
- 5 Galskova N.D. *Foreign languages at school*, 2000, 5, p. 6–11.

M.Sellger

*Doktorand an der Universität Potsdam, Brandenburg
(E-mail: michael.sellger@me.com)*

Mit der silbenanalytischen Methode Deutsch lernen — Das Haus-Garagen-Modell im Unterricht

The using of syllable structures in the process of learning has been established as an alternative approach to the rules of orthography in German primary schools. Based on the principles of syllable structures, the so-called «Haus-Garagen-Modell» is an appropriate implementation for primary education. After introducing the modell, which is due to the analogy of a basic syllable structure and a house with a garage, this article demands, how valuable this method could be for adult education, especially for studying German language. A survey on lecturers on Buketov state-university of Karaghandy and a introduction of students of different levels demonstrate the advantages and disadvantages of using this modell in adult education.

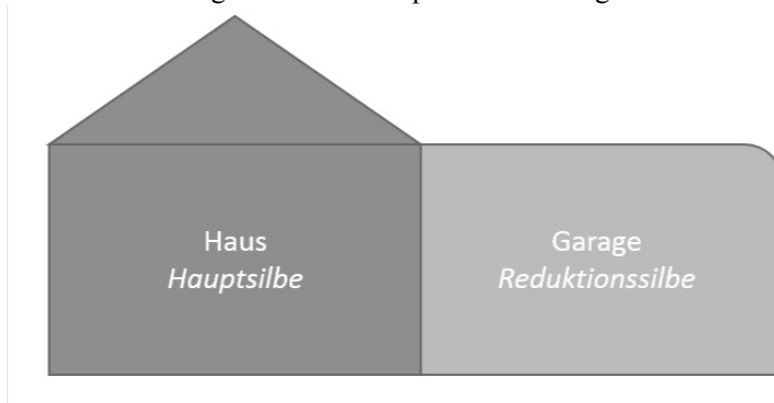
Schlüsselwörter: das Haus-Garagen-Modell, der Schriftspracherwerb, der Lernprozess, die Rechtschreibkompetenz, der DaF-Unterricht, die silbenanalytische Methode, die zweisilbige Basisstruktur, die Silbe, die Reduktionssilbe, die Hauptsilbe.

In ihrem Beitrag «Der Schrift vertrauen» befasst sich Ursula Bredel mit dem für den Schriftspracherwerb konzipierten Haus-Garagen-Modell, das von ihr als Alternative zum traditionellen Erwerb von Rechtschreibkompetenz beschrieben wird, indem es die Analyse der Silben- und Morphemstruktur von Wörtern an den Anfang des Lernprozesses stellt. Das Haus-Garagen-Modell wurde von Christa Röber-Siekmeyer und Utz Maas entwickelt.

Nachfolgend werden zentrale Thesen und Argumente des Artikels von Ursula Bredel dargestellt, um das Prinzip des Haus-Garagen-Modells und seine Anwendung im Unterricht zu veranschaulichen. Daran anschließend wird der Frage nachgegangen, welche Bedeutung dieses Modell als Teil der silbenanalytischen Methode für den Unterricht haben kann und wo mögliche Vorteile dieses Verfahrens liegen. Dabei soll auch auf eine mögliche Verwendung des Modells im DaF-Unterricht abgezielt werden.

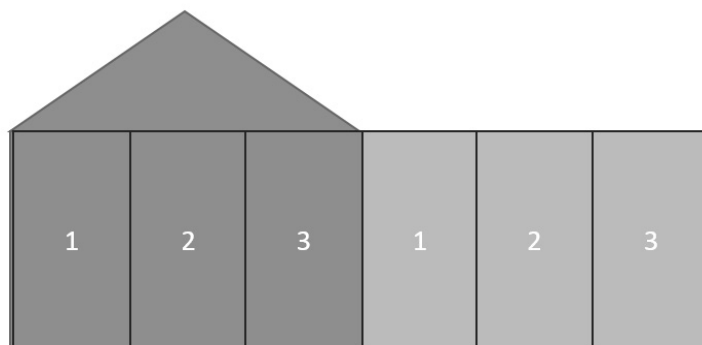
Einleitend beschreibt Bredel, wo die Unterschiede zwischen traditioneller Didaktik und dem Haus-Garagen-Modell liegen. Während das konventionelle Vorgehen die Kenntnis eines Wortes voraussetzt, um seine Schreibung zu beherrschen, basiert das Alternativmodell auf einer entgegengesetzten Herangehensweise und ermöglicht durch das Verstehen der Schriftstruktur die Analyse von Wörtern. Dieses Modell umfasst zwei Arbeitsschritte, wovon sich der erste mit dem orthografischen Basismuster befasst, aus dem dann in einem zweiten Schritt der Wortstamm abgeleitet werden kann. Grundlage des Haus-Garagen-Modells ist die zweisilbige Basisstruktur des Deutschen als trochäische Sprache, in der die erste Silbe betont wird. Daraus leitet Bredel den Aufbau des Modells ab, das aus einem «Haus» und einer «Garage» besteht; das Haus bietet Platz für die Hauptsilbe, in der Garage wird die Reduktionssilbe untergebracht

Abbildung 1: Struktur zweisilbiger Wörter. Komplexe Wörter eignen sich für das Modell nicht.



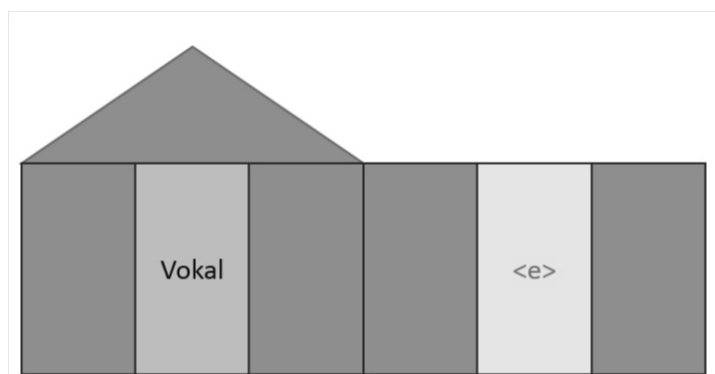
Unterteilt sind beide Gebäude in jeweils drei Zimmer, deren Belegung Rückschlüsse auf die Vokalquantität und den Wortstamm zulässt.

Abbildung 2: Untergliederung von Haus und Garage in Zimmer analog zur Silbenstruktur.



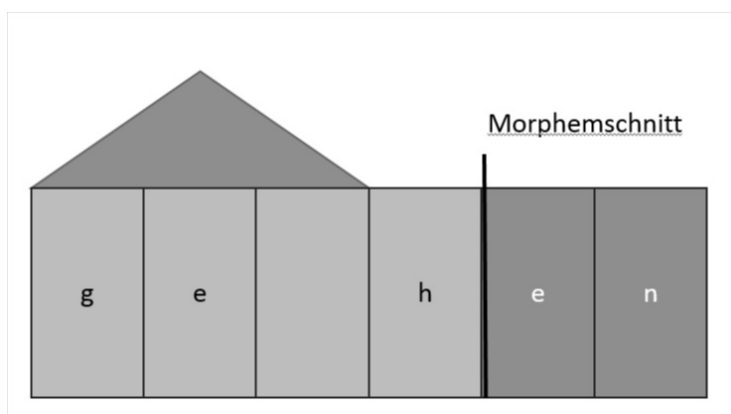
Bestimmt wird diese Belegung durch die Silbenstruktur mit Onset, Nukleus und Koda, die im Text als Anfangsrand, Kern und Endrand bezeichnet werden. Bredel geht dabei zunächst auf die Reduktionssilbe und die Belegung der Garagenzimmer ein. Das mittlere Zimmer werde dabei stets mit <e> als Reduktionsvokal besetzt, dessen Aussprache allerdings vom <e> in der Hauptsilbe abweicht: /ə/ in <Tante> /tantə/, /ɐ/ in <Tiger> /tigɐ/, /ŋ/ (silbischer Konsonant) in <klagen> /klaŋ/. Im für die Hauptsilbe vorgesehenen Haus ist das zweite Zimmer für Vokale reserviert, angrenzende Zimmer können frei sein.

Abbildung 3: Besetzung der mittleren Zimmer stets durch Vokale. Der Vokal der Zweitsilbe ist ein Reduktionsvokal.



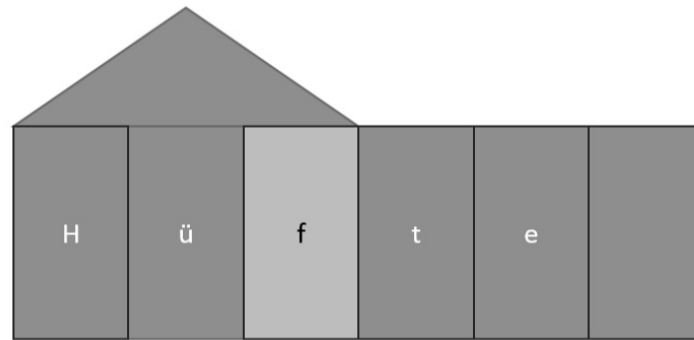
Hieraus ergibt sich ein Zusammenhang zwischen Endrandbesetzung und Vokalquantität für viele Wörter: Ein unbesetztes drittes Zimmer führt dazu, dass der Hauptsilbenvokal im Mittelzimmer lang und gedehnt gesprochen wird.

Abbildung 4: Belegung am Beispiel «gehen». Das dritte Zimmer des Hauses bleibt unbesetzt, der Vokal der Hauptsilbe wird lang gesprochen.



Entsprechend gilt auch der Umkehrschluss, dass ein besetzter Endrand in der Hauptsilbe zu einem kurzen Vokal führt.

Abbildung 5: Belegung am Beispiel «Hütte». Das dritte Zimmer des Hauses ist besetzt, der Vokal der Hauptsilbe wird kurz gesprochen:



Dies gilt zwar für viele, allerdings nicht für alle Wörter. Bredel nennt hierbei drei Sondermarkierungen: Der Doppelkonsonant resultiert aus einem Silbengelenk, bei dem ein Konsonant sowohl den Anfangsrand der Reduktionssilbe als auch den Endrand der Vollsilbe besetzt. Das silbeninitiale <h> wird dort gesetzt, wo zwischen zwei Vokalen in unterschiedlichen Silben ansonsten kein Konsonant steht. Das silbenschießende <h> bzw. das Dehnungs-h fungiert analog zu <e> in <ie> und Doppelvokal als Dehnungsgraph. Von den genannten fünf Strukturtypen (langer Vokal bei unbesetztem Endrand, kurzer Vokal bei besetztem Endrand, kurzer Vokal bei besetztem Endrand aufgrund eines Silbengelenks, Anfangsrand mit <h> zur Vokaltrennung, Endrand mit <h> als Dehnungsgraph) eigneten sich die ersten vier für den Grundlagen vermittelnden Unterricht. Mit Hinweis auf die Stammkonstanzschreibung unterstreicht Bredel den Nutzen des Haus-Garagen-Modells auch für orthografisch komplexe Wörter: «Denn die Schreibung des Stammes bleibt immer diejenige, die sie in der zweisilbigen Basisform erhalten hat [...]». [Ursula Bredel] Um den Stamm identifizieren zu können, sei die Kenntnis des Morphemschnitts vor dem Nukleus der Reduktionssilbe Bedingung. Dieser Morphemschnitt werde mit dem von Bredel so genannten «Trick mit dem Knick» für Schüler visualisiert, wobei der Reim (Nukleus und Koda) der Reduktionssilbe — für Schüler: die beiden hinteren Zimmer der Garage — abgeknickt und der Stamm dadurch hervorgehoben wird.

Anhand des dem Artikel beigefügten Arbeitsmaterials veranschaulicht Bredel, wie mit dem Haus-Garagen-Modell im Unterricht gearbeitet werden kann; demnach steht vor allem die Beherrschung des Morphemschnitts im Vordergrund, um Wortstämme sicher erkennen zu können. Dabei sollen Wörter in das Modell eingetragen, getrennte Haupt- und Reduktionssilben einander zugeordnet oder Wortstämme spielerisch ermittelt werden. In ihrem Artikel nennt Bredel die Ziele, die in einem Unterricht mit dem Haus-Garagen-Modell erreicht werden können. Im Vordergrund stehe dabei die «eigenständige Entdeckung von Wortstämmen und ihrer Schreibung», der folgende Teilziele zugeordnet sind: Neben dem Erkennen des trochäischen Basismusters, des Silben- sowie Morphemschnitts und des Stammes sollen Schüler darauf aufbauend auch das Prinzip der Stammkonstanzschreibung kennenlernen und Stammänderungen identifizieren und erklären können, um schließlich sogar neue Wörter zu bilden. Im Vordergrund stehe die Erkenntnis durch Beobachtung:

An diesem Modell können Schüler [...] mit nur wenig analytischen Zwischenschritten zielführende Strukturbeobachtungen machen, die ihnen mit Methoden, die die Wortschreibung durch explizite Regeln/Merksätze herzuleiten versucht, nicht gelingen [1; 14–21].

Die besonderen Vorteile der silbenanalytischen Methode träten insbesondere bei Schülern zutage, deren Wortschatz eher gering ist. Mit dem Haus-Garagen-Modell sei die lexikalische Kenntnis eines Wortes nicht Voraussetzung, um seinen Aufbau erkennen zu können:

Die bisherigen Erfahrungen [...] zeigen, dass besonders schwache Schülerinnen und Schüler, deren Muttersprache nicht das Deutsche ist, erheblich davon profitieren, Verfahren an die Hand zu bekommen, mit denen sie durch eigenständige Operationen zu Struktureinsichten über Wörter gelangen [1, 14–21].

Mit dem Haus-Garagen-Modell wird ein Modell angeboten, das auf das Erkennen von Wortstrukturen setzt und dabei das Erlernen eines orthografischen Regelwerkes vernachlässigt. Diese Bevorzugung von Modellen wird in der didaktischen Forschung begrüßt:

Ein Modell ist immer etwas anderes als das «Original» — sonst wäre es eine Verdopplung der Wirklichkeit. Keine Karte verzeichnet jeden Baum, Stein oder Grashalm, und auch eine Grammatik kann nur ausgewählt und musterhaft die Strukturen der Sprache abbilden. [...] Sie kann aber dazu beitragen, sprachlich Gestaltetes bewusster zu verstehen [2].

Der schon in der Primarstufe erlernte Umgang mit Modellen kann unabhängig des orthografischen Erkenntnisgewinns als ein Vorteil der silbenanalytischen Methode betrachtet werden, weil Schüler schon

früh an eine eigenständige und entdeckende Herangehensweise an Sprache gewöhnt werden, die sich im modernen Grammatikunterricht auch in der Sekundarstufe fortsetzt und weiterentwickelt. Die dabei fokussierte Identifizierung sprachlicher Muster entspricht nicht der Methodik konventioneller Schulgrammatik, die stark regelbasiert ist. Die Arbeit mit grammatischen Mustern begünstigt jedoch einen forschenden Umgang mit der Sprache, Lehrende können mit Mustern «nicht nur der Eigenart der Varietäten, sondern auch der Vielfalt grammatischer Formen und Funktionen in der Standardsprache gerechter werden» [2].

Die didaktische Relevanz des Haus-Garagen-Modells als Teil der silben-analytischen Methode beruht auf der Bedeutung der Silbe für Schreib- und Rechtschreibkompetenz. Bereits Kleinkinder sind fähig, Silben intuitiv zu erkennen und zu separieren, was insbesondere beim Schreibenlernen durch die weitgehende Übereinstimmung von Sprech- und Schreibsilben genutzt werden kann. Das silbenanalytische Modell knüpft folglich an das Wissen an, das Schüler in Form eines Silbenkonzeptes bereits bei Eintritt in die Primarstufe besitzen.

Das Haus-Garagen-Modell basiert darauf, das Basismuster des Deutschen als trochäische Sprache kennenzulernen. Daraus ergibt sich für die Schüler ein grundlegender Erkenntniszuwachs:

Für die Kinder werden die prototypischen Zweisilber als *Schlüsselwörter* bezeichnet, weil durch ihre spezifischen Baumuster die *relevanten orthographischen Merkmale hinsichtlich des Lautbezugs* erschlossen werden können [3; 72–90].

Nicht nur für den Lernprozess, sondern auch für den Unterricht selbst birgt die silbenanalytische Methode Vorteile. Die Beschäftigung mit der Struktur der Sprache gerät in den Mittelpunkt des Unterrichts, der nicht nur auf eine der Methode innewohnende Vielzahl an Gestaltungsmöglichkeiten zurückgreifen kann und die Schüler aktiviert sowie spielerisch intellektuell herausfordert, sondern auch eine unterrichtsnahe Evaluation des Lernerfolges gestattet. Zudem folgt die Methode auch einer über den bloßen Spracherwerb hinausgehenden Motivation:

Die Silbenanalytische Methode ermöglicht eine neue Perspektive auf didaktische Chancen und Verantwortung [...]: [...] Durch die Konzentration auf sie wird Unterricht (wieder) zu einer pädagogischen Veranstaltung, in der diejenigen, die Verantwortung für den Lernerfolg ihrer Schüler übernehmen wollen, ohne primär bis ausschließlich auf das «Selbst» der Schüler (damit auf ihre sozial bedingten Chancen) zu setzen, sie angemessen übernehmen können [4].

Der Einsatz des Haus-Garagen-Modells im Unterricht bietet eine Alternative zum tradierten Schrifterwerb, der geschriebene und gesprochene Sprache nicht adäquat miteinander verbindet und insbesondere Schüler ohne günstige sprachliche Dispositionen benachteiligt. Die in der Unterrichtspraxis gemachten Erfahrungen mit dem Haus-Garagen-Modell werden hingegen als positiv beurteilt:

Das Modell ermöglicht den Kindern, die Rechtschreibung handelnd zu begreifen und in Regeln auszudrücken. Das bedeutet, die Kinder haben ein Instrument zur Kontrolle ihrer Schreibungen in der Hand. Mir gibt es also auch eine Sicherheit, die Kinder einen Schritt selbständiger gemacht zu haben [5, 22–30].

Ob das Haus-Garagen-Modell sinnvoll im DaF-Unterricht eingesetzt werden kann, ist bislang noch nicht untersucht worden. Der Grundansatz des Modells, das Verständnis der Schriftstruktur und nicht die Kenntnis des Wortes an den Anfang des Analyseprozesses zu stellen, ist ein Argument für seine Verwendung. Einzuwenden ist dann allerdings, dass das Haus-Garagen-Modell auf der zweisilbigen Basisstruktur des Deutschen beruht. Sprachen wie beispielsweise das Russische oder Kasachische weisen eine andere Basisstruktur auf. In diesen Sprachen wird nicht die erste Silbe eines Wortes betont. Die Besetzung von «Haus» und «Garage» im ersten Arbeitsschritt des Modells erfolgt demnach keineswegs so intuitiv, wie bei Lernenden, deren Muttersprache Deutsch ist. Gerade darin könnte aber auch ein Vorteil des Haus-Garagen-Modells liegen. Durch das einprägsame Sichtbarmachen der Basisstruktur wird die Anderslautung der zu erlernenden Sprache bewusster und kann ein Sprachgefühl entwickeln helfen, das Unsicherheiten in der Sprachverwendung reduziert. Ob das Modell bei der Entwicklung von Schreibkompetenz nützlich sein könnte, sollte indes im Rahmen einer Dozentenfortbildung erörtert werden.

Diese Fortbildung fand im Februar 2015 an der Fakultät für Fremdsprachen an der Staatlichen Buketov Universität in Karaganda statt und sollte Dozentinnen für Deutsch als Fremdsprache mit der silbenanalytischen Methode vertraut machen. Es war davon auszugehen, dass den Dozentinnen das Haus-Garagen-Modell noch nicht bekannt ist, da es mit Blick auf den Schriftspracherwerb von Muttersprachlern entwickelt wurde und insofern in der Fremdsprachendidaktik keine Rolle spielt. Ziel der Fortbildung war neben der Informationsvermittlung auch eine Diskussion, inwieweit die Dozentinnen das Haus-Garagen-Modell als hilfreich erachten und ob sie sich den Einsatz dieses Modells bei der Ausbildung ihrer Studierenden vorstellen können. Nach einer theoretischen Einführung haben die Lehrenden das Modell

anhand von vorgegebenen Wörtern selbst erprobt und dabei seine auf wenigen Regeln beruhende Anschaulichkeit bestätigt.

Bei der anschließenden Diskussion war eine gewisse Ambivalenz festzustellen: Während die Einfachheit des Modells und seine Nachvollziehbarkeit gelobt wurden, zögerten die Lehrenden bei der Beantwortung der Frage, ob Sie es selbst in ihre Ausbildungspläne implementieren würden. Ungeachtet der Tatsache, dass die Beantwortung einer solchen Frage selbstverständlich einer fachwissenschaftlichen Prüfung bedarf, sollten die Dozentinnen diese Frage erwägen, um den Nutzen des Haus-Garagen-Modells mit ihren langjährigen Erfahrungen abzugleichen. Einige Teilnehmerinnen verwiesen dabei auf den zeitlichen Aspekt eines solchen Ansatzes: die Ausbildungspläne seien nach der Modularisierung im Rahmen des Bologna-Prozesses so dicht, dass jede Vorlesung und jedes Seminar angesichts eines bemerkenswerten stofflichen Pensums effektiv genutzt werden müsse. Der Zweifel, ob Sprachlernenden, die ihre universitäre Ausbildung zunächst mit dem Ziel beginnen, das Sprachniveau A1 zu erreichen, dieses Modell in kurzer Zeit verständlich gemacht werden kann, mag dabei ein Grund für dieses Zögern gewesen sein. Ein weiterer Grund war vermutlich auch die Schwierigkeit, den möglichen Nutzen des Modells überzeugend darzulegen. Da ein Einsatz dieses Modells eine Neustrukturierung der ersten Sprachlernstufen bedingen würde, müsste der zu erwartende Mehrwert größer sein als eine Verdeutlichung des Morphemschnitts und einige wenige Erkenntnisse zur Aussprache. Neben dem zeitlichen Aspekt wurde von den Dozentinnen auch zu Bedenken gegeben, dass die Einfachheit des Modells bereits sein Nachteil ist: Während das Modell im Muttersprachunterricht der unteren Schulstufe fortlaufend eingesetzt und immer wieder in den Schreiblernprozess eingewebt werden kann, erschöpft sich der Erkenntniswert für erwachsene Sprachlernende möglicherweise schon nach kurzer Zeit. Lernspiele, die etwa auf dem „Trick mit dem Knick“ aufbauen, empfehlen sich zudem nur bedingt für Studierende, die gerade in der Frühzeit ihres Studiums an das wissenschaftliche Arbeiten herangeführt werden müssen.

An der Dozentinnenfortbildung nahm auch eine Lehrerin eines staatlichen Gymnasiums in Karaganda teil, das zu den leider nur noch wenigen Schulen in Kasachstan gehört, an denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. Die Lehrerin war an einem Einsatz des Modells sehr interessiert, schlug aber eine Vereinfachung insofern vor, als dass es nur noch zur Markierung von Haupt- und Nebensilbe eingesetzt wird oder aber dahingehend abgeändert würde, dass das Stammorphem im Haus untergebracht wird und sich nicht mehr auch auf das erste Zimmer der Garage erstreckt. Da ein solcher Einsatz nur noch auf den punktuellen Einsatz zur Veranschaulichung sprachtypischer Merkmale und nicht mehr auf eine prozesshafte, aufeinander aufbauende Verwendung im Fremdspracherwerb abzielt, soll hier nicht weiter auf diesen Vorschlag eingegangen werden.

An der Fakultät für Fremdsprachen der Staatlichen Buketov-Universität in Karaganda erhielt ich freundlicherweise Gelegenheit, nicht nur Lehrenden, sondern auch Studierenden das Haus-Garagen-Modell vorstellen und mit ihnen gemeinsam erproben zu können. In zwei Kursen unterschiedlicher Kompetenzstufen konnten dabei ebenso unterschiedliche Erfahrungen gesammelt werden. Vor einer Teilnehmergruppe der Kompetenzstufe B1 konnte das Haus-Garagen-Modell schnell vermittelt werden, auffällig war dabei eine gewisse Regelaffinität der Studierenden. Einen neuen Zugang zu gewinnen zur Regelmäßigkeit der Schriftsprache (und deren Ausnahmen), wie sie das Modell mit der besonderen Berücksichtigung von silbeninitialem und silbenschließendem [h] sowie der Doppelkonsonanten verdeutlicht, schien auf das große Interesse der Teilnehmer zu stoßen. Die Besetzung der Zimmer in Haus und Garage wurde zügig verinnerlicht, schnell stellte sich den Studierenden dabei aber auch die Frage, welchen Nutzen sie aus der Handhabung dieses Modells gewinnen können. Da es sich bei den Teilnehmern dieser Gruppe um qualifizierte Sprachlerner auf fortgeschrittenem Niveau handelte, war der Einblick in die Silbenstruktur als solcher zwar interessant, verlangte aber nach einem Erkenntnismehrwert. Da die Studierenden über die Bildung des Stammorphems schon unterrichtet waren und diesbezüglich bereits ein kognitives Schema existierte, konnte das Kennenlernen der silbenanalytischen Methode im Allgemeinen und des Haus-Garagen-Modells im Besonderen freilich nicht zu nachhaltigen Lernfortschritten führen. Nichtsdestotrotz ist deutlich geworden, dass zumindest diese Sprachlerner über genügend Offenheit und Neugier verfügten, sich alternativen Modellen und den damit verbundenen Erklärungsansätzen konstruktiv anzunähern. Die Bestimmung der Haus- und Garagenbesetzung einschließlich der Festlegung von Silben- und Morphemschnitt wurde abschließend auch von fast allen Teilnehmern richtig vorgenommen, abweichende Bearbeitungen führten zu gruppeninternen Diskussionen und einer gegenseitigen Begründung unter Verwendung sprachwissenschaftlicher Argumente und Termini. Eine zweite Gruppe, der das Haus-Garagen-Modell zu erläutern mir gestattet wurde, setzte sich ausnahmslos aus Sprachlernern des Niveaus A1

zusammen. Es handelte sich dabei also gewissermaßen um die Zielgruppe des Einsatzes der silbenanalytischen Methode im Fremdsprachunterricht. Hierbei offenbarten sich einige Schwierigkeiten, die bei der Vermittlung eines zwar anschaulichen, dennoch nicht selbsterklärenden Modells im DaF-Unterricht auftreten können. Deutsch als Unterrichtssprache ist bei den Studierenden dieser Niveaustufe nicht durchgängig einsetzbar, so dass die Dozentinnen der Buketov-Universität selbstverständlich auf Kasachisch oder Russisch ausweichen müssen, um sprachliches Wissen vermitteln zu können. Auch ein Ausweichen auf Englisch, wie es im hier thematisierten Seminar praktiziert wurde, birgt Nachteile. Ein ständiger Wechsel der Unterrichtssprache — Englisch für Erklärungen, Deutsch für Beispiele — führt zu Barrieren im Erarbeitungs- und Aneignungsprozess, die im muttersprachlichen Unterricht nicht auftreten. Das für die Architektur des Haus-Garagen-Modells grundlegende zweisilbige Basismuster mit Betonung der Erstsilbe hat sich als sprachliches Wissen noch nicht internalisiert, die Logik des Modells erschließt sich also zunächst keineswegs. Zwar konnte den Studierenden das notwendig vorauszusetzende Sprachwissen zügig vermittelt werden, die Aneignung des Haus-Garagen-Modells erfolgt dann aber auf Grundlage vorher erlernten Sprachwissens und nicht mehr auf Intuition, wie es einer der ganz wesentlichen Vorteile einer Verwendung im Muttersprachunterricht ist. Entsprechend vielfältig waren die Ergebnisse eines abschließenden Testes, der das Fehlen intuitiver Silbenbetonung als grundsätzlichen Makel einer Verwendung des Modells im DaF-Unterricht herausstellte.

Nochmals ist zu betonen: Das Modell wurde den Gruppen in jeweils einer Einzelstunde vorgestellt, das Ziel war dabei nicht, sprachliches Wissen zu kommunizieren, sondern die Fähigkeit der Studierenden zu erproben, ein für Muttersprachler entwickeltes Lernmodell kennenzulernen und anzuwenden. Bei allen Schwierigkeiten, die silbenanalytische Methode fremdsprachigen Lernenden in bündiger Form nahezubringen: Von den Studierenden beider Gruppen ist begrüßt worden, mit dem Modell Zutrauen in die Erlernbarkeit einer Sprache zu gewinnen, deren Regelwerk oftmals als unüberschaubar empfunden wird. Erwähnenswert ist noch ein zweiter Vorzug des Modells: Die Studierenden wurden am Anfang und am Ende des Seminars gebeten, Wörter wie <Tante> /tantə/, <Tiger> /tigə/ und <klagen> /klagŋ/ auszusprechen. Durch das Kennenlernen der unterschiedlichen Lautung des Reduktionssilbenvokals im Vergleich zum Hauptsilbenvokal haben die Studierenden bewusster und prononcierter zu sprechen versucht und tatsächlich auch vermocht.

Als Teil der silbenanalytischen Methode baut das Haus-Garagen-Modell auf das implizite Wissen, das Kinder über Silben mit in die Schule bringen. Es visualisiert und erweitert dieses Wissen mittels Beobachtung von und Spielen mit Sprache. Der Einsatz dieses Modells im Unterricht kann dabei so konzipiert werden, dass aufeinander aufbauendes Wissen daran fortlaufend entwickelt wird, es von den Schülern also verinnerlicht werden kann. Möglicherweise erlaubt dieses Modell auch einen Unterricht, der unterschiedlichen Leistungsniveaus innerhalb der Klasse gerecht wird, da die Aufgaben im Unterricht, so geht es aus den Beispielen Ursula Bredels hervor, den individuellen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler angepasst werden können. Für die Lehrkraft bietet das Haus-Garagen-Modell ein enormes Repertoire didaktischer Möglichkeiten im Unterricht einschließlich einer unmittelbaren Beobachtung des Lernerfolges. Ein Einsatz im Unterricht für Deutschlernende ist hingegen vorsichtig zu beurteilen. Ein erstes testweises Heranführen von Studierenden an das Modell lässt einen sinnvollen Einsatz für erwachsene Sprachlerner unabhängig bereits erworbener Sprachkompetenz als fragwürdig erscheinen. Während Lehrende auf den zeitlichen Aufwand bei der Einführung und konstruktiven Einbettung des Modells in ein didaktisches Umfeld verweisen und seinen Mehrwert nicht für ausreichend überzeugend halten, erkennen Studierende fortgeschrittenen Sprachniveaus darin lediglich eine Ergänzung und einen alternativen Erkläransatz, gewissermaßen zur Evaluation bereits vorhandenen Wissens. Sprachlernern früherer Phasen bereitet die Aneignung des Modells insofern Probleme, als dass nicht an Intuition, sondern an eigens vorab vermitteltes Sprachwissen angeknüpft werden kann. Das Erkennen des Morphemschnitts führt auf dieser Kompetenzstufe noch nicht zum erwünschten Verstehensprozess, da sich der Nutzen des Morphemschnitts erst mit einem erweiterten Wortschatz und der Einsicht in Flexion und Komposita als morphologische Eigenheiten der deutschen Sprache erschließt. Nichtsdestotrotz könnte das Modell bei einer veränderten Schwerpunktsetzung helfen, die Aussprache im Deutschen zu lernen und die Lautung von Vokalen in zweisilbigen Wörtern kennenzulernen. Es spricht für das Modell, dass es von nicht-muttersprachlichen Lehrenden und Lernenden schnell und sicher angewendet werden konnte. Der silbenanalytischen Methode ist deshalb zu wünschen, dass der Einsatz im Fremdsprachunterricht mit möglicherweise verändertem Schwerpunkt und anderer Didaktisierung fachwissenschaftlich untersucht und erprobt wird.

Bibliographie

- 1 *Bredel Ursula* Der Schrift vertrauen. Wie Wörter und ihre Strukturen entdeckt werden können. In: Praxis Deutsch 221, 2010. — S. 14–21.
- 2 *Granzow-Emden Matthias*: Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. Tübingen, 2013.
- 3 *Hinney Gabriele*: Das Konzept der Schreibsilbe und seine didaktische Modellierung. In: Schriftspracherwerb und Orthografie. Hrsg. von Ursula Bredel, Gesa-Siebert-Ott, Tobias Thelen. Baltmannsweiler, 2004. — S. 72–90.
- 4 *Röber-Siekmeyer, Christa*: Die Leistungen der Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen. Grundlagen der Silbenanalytischen Methode. Ein Arbeitsbuch mit Übungsaufgaben. Baltmannsweiler, 2009.
- 5 *Winkler Karin*: Die Systematik einer silbenanalytischen Darstellung der Schrift. In: Schriftspracherwerb und Orthografie. Hrsg. von Ursula Bredel, Gesa-Siebert-Ott, Tobias Thelen. Baltmannsweiler, 2004. — S. 22–30.

М.Зельгер

**«Das Haus-Garagen-Modell» — неміс тілін оқытудағы
буынды-аналитикалық тәсіл**

Мақалада бастауыш сынып оқушыларына неміс тілінде оқу мен жазуды үйрету үшін дәстүрлі әдістен басқа, буынды-аналитикалық тәсіл ұсынылды. «Haus-Garagen-Modell» деп аталған тәсіл төменгі сынып оқушыларының ана тілінде сөзді буынға интуитивті түрде бөле білетін қабілеттеріне сүйенеді. Бұл тәсіл бойынша бастауыш сынып оқушылары буыннан сөз құрастырып қана қоймай, сөздердің құрылымын түсіндіре алады. Аталған әдісті Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің шет тілдер факультетінің студенттері семинар сабағында сынақтан өткізді.

М.Зельгер

**«Das Haus-Garagen-Modell» — Словоаналитическая
методика в обучении немецкому языку**

В статье представлена модель обучения письму на немецком языке учеников младших классов, которая отличается от традиционной методики обучения. Автор отмечает, что модель под названием «Haus-Garagen-Modell» базируется на том, что ученики младших классов, интуитивно умея делить слова на слоги, могут не только конструировать слова из слогов, но и анализировать структуру слова. В статье отмечено, что студенты и преподаватели факультета иностранных языков Карагандинского государственного университета им. Е.А.Букетова, на семинарском занятии были ознакомлены с данной моделью.

S.B.Yakhina, L.T.Zhumakanova

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: saule_yakhina@mai.ru)*

Organization of independent work of students in teaching a foreign language at a non-lingual higher educational institution

The paper focuses on organizing students' independent work in teaching a foreign language. The authors suggest effective ways of mastering the language material that mobilize all types of memory. The researchers emphasize the need to study the words separately or in context, paying special attention to the work on the study of word combinations, different aspects of the meaning of words. The article presents a developed system of exercises aimed at mastering vocabulary and expands students' vocabulary. The authors give recommendations on keeping personal dictionaries for memorizing and learning the words by students.

Key words: education, teaching, foreign languages, professional competence, methods of teaching, instructional techniques, teacher, student, independent work, vocabulary.

According to the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education», the main purpose of education is not simply to instill students with a body of knowledge and skills, but to form the ability to access, analyze and use the information effectively based on their personal, social and professional competence; as well as to form the ability to think and solve problems independently and the ability to live and work efficiently in a rapidly changing world [1].

In this regard, when learning a foreign language much attention should be paid to independent work. Independent work in the study of a foreign language is seen as an active learner's intellectual activity, during which he/she produces his own style of intellectual activity, develops ways of thinking, improves the ability to analyze and organize the studied material while reading and writing skills are formed. The knowledge gained independently by overcoming certain objective difficulties is learned better than that imparted from a teacher. During the independent work each student is in direct contact with the material under study, concentrates his/her attention on it, mobilizing all reserves of intellectual, emotional and volitional nature. This work is individualized. A student uses a source of information according to his/her own needs and abilities. This greatly increases responsibility and, as a consequence, his/her progress.

Many years experience of teaching students a foreign language proves that we are interested in the problem of enriching the vocabulary of students in the mode of independent work. It is a constant concern of a teacher in the system of measures aimed at promoting intercultural communicative competence as the goal of learning a foreign language. Experience shows that the academic progress of students in a foreign language depends not only on their careful orientation to learning, good performance of homework, their will to overcome difficulties, but mainly on how their teacher is able to accustom students to the daily hard independent work on the study of a foreign language, how proper are the instructional techniques that students use in the process of self-guided work.

The teacher should ensure that a student is interested in working on vocabulary and realizes that the learning words should not be mechanical, that every word has to be understood, correctly spoken, read and written. Only after a word receives a clear sense, auditory and graphic image in the mind of a student, he/she should start working on memorizing it, otherwise, one can remember a wrong word, and to relearn a previously learned material would be quite difficult.

To memorize vocabulary active participation of all types of memory is important. They are: visual memory, which is trained by reading and spelling; aural memory that develops in the perception of a foreign language at hearing and in the process of speech; motor memory, which is associated with the work of the organs of speech and the act of writing words, and finally, the logical memory by which a complete and comprehensive understanding and thorough thinking of the acquired material go on [2].

Theoretical knowledge and experimental data convincingly demonstrate that a student in real communication with native speakers is not concerned with dictionaries or other reference materials, but with grammatical structures and lexical units laid down in his mind by a teacher in the course of training.

The more units a student reproduces, the more tracks from the actual words are recorded in his semantic memory. According to A.A. Leontiev, not the words themselves, but the complexes of their traits are stored

in the memory of a man [3]. Therefore, the task of a teacher is to teach students the most efficient ways of working on mastering the vocabulary that mobilize all kinds of memory. During the generation of the statement communicative and cognitive structures, conscious and unconscious elements, logical and associative components are combined. Mental component takes the form of actual lexical units.

The proper use of the studied vocabulary in the speech is provided by:

- a) previously formed lexical skills;
- b) previously digested rules on the use and formation of words, imprinted in the memory of students;
- c) the ability to use words in different types and forms of speech and writing [4].

The teacher should teach students to work on the vocabulary simultaneously in two directions: to teach isolated words and to work on vocabulary in context. Memorizing of isolated words is known to be difficult. It is of great importance in the study of a foreign language, because one cannot be limited by understanding the word in this particular context without knowing the basic meanings of the particular word as an independent lexical unit. The necessity of mastering both isolated words and study them in context should be demonstrated to students with a particular material of adequate complexity.

The English word *hand*, which means a part of human body, in a particular context will always have only one meaning; for example, in the sentence: Mrs Bennet put her hands over her ears to shut out the noise. In this case *hand* indicates a body part. But in the sentence: Everything depends on how the company plays its hand — the word *hand* means benefits. In the following example the word *hand* means help: Can you give me a hand (= help me) with these books?

Using such examples the teacher demonstrates to students that the assimilation of a word only in the sense of a particular context is not sufficient and may lead to misunderstanding of the same word in a different context. If the teacher can show the students the life of words, develop their «feeling» of the language, and then the independent work on vocabulary becomes a keen interest for them.

The experience shows that words grouped by a theme line are easier to remember and learned much better than words not associated with a topical vocabulary. Therefore it is necessary to teach students to memorize words mostly in their thematic association. For this purpose it is necessary to teach students to make their own personal dictionary and arrange the words in them by particular topics, i.e. grouping together all the words related to the topic under study. But since not all of the words «fit» certain topics, then for narrative texts it is more convenient to keep itemized dictionaries, which should include all the words that are to be learned when studying that section of the training manual. For memorizing and repeating isolated words from their own personal dictionary students should be encouraged to open the desired page of the dictionary and then, alternately open and close the left or right column and accordingly learn and repeat the words.

The following work on vocabulary is effective as well. It is writing all the familiar words on the topic under study from memory, followed by using their dictionaries to check whether all the words on this topic are fully mastered.

In order to ensure that students can successfully use the vocabulary acquired during teaching, it is necessary to require them to learn nouns in the singular, regular verbs — in the infinitive form, and irregular verbs — in three main forms (to take, took, taken). Adjectives should be remembered in the positive degree and pay special attention to the degree of comparison of those having special forms (bad-worse-the worst). For example, students are encouraged to write phrases, consisting of an adjective and a noun that they associate with the proposed concepts and situations, such as:

1. A scary story: strange noises, a dark night, a terrible scream...
2. A birthday party: delicious food, a decorated room, loud music, funny surprises...
3. A successful visit, a short queue, inexpensive tickets, comfortable seats, modest neighbours, an interesting film...

Students can create a short story or a conversation in dialogue form using the suggested phrases.

For independent work to consolidate vocabulary and to develop oral communication skills a system of oral and written exercises is recommended, the efficiency of which is confirmed in practice.

According to the authors, special exercises aimed at formation of particular practical strategies and skills are necessary for the organization of independent work of non-language specialties students. The following are the most effective types of tasks for independent training, speech practice and implementation of self control within the technology of self-guided/autonomous learning FL:

- 1) teaching and training tasks — these methods of independent work on language mean:
 - repetition/memorization of isolated words, bilingual correspondences, semantic and other groupings of words, et al.;

- semantic, logical, associative maps;
 - different types of grouping of lexical units by logical-semantic task, functional characteristics, as keywords, et al.;
 - translation into the native language;
 - use of lexical units in the context;
 - paraphrase, selection of equivalent substitutions in the context;
 - reproduction/retelling of the text using or adding studied lexical units to the text;
 - creating a text using key words/phrases;
 - addition/expansion/reduction/modification/adaptation of the text using the studied lexical units;
 - compilation of the bank of lexical units such as «personal vocabulary», «magic words», et al.;
- 2) assimilation of resource training skills:
- a) keeping records of working notes and other educational information (storing):
- drawing up vocabulary, grammar, reference cards;
 - keeping vocabularies, glossaries for organizing lexical units on various topics;
 - keeping vocabulary comments, glossaries to a text, including language and linguistic and cultural units [5].

Fostering students' interest in independent work on vocabulary, it is necessary to provide understanding that words, as building material for the language can express a complete thought only by means of grammar, which together with the basic vocabulary of language make its foundation, the essence of its specificity. It follows that when working on vocabulary, students must correctly use the rules of changing words and regulations of combining the words in a sentence.

The independent work of students on mastering vocabulary includes not only methodically elaborated system of different exercises and techniques of memorizing words, but also the proper organization of self-guided work. An important part of preparing students to work independently is the formation of their general educational skills: the ability to understand learning material, in particular, to distinguish the principle point; to perform the work in a certain sequence; to work with a book, reference books, modern multimedia facilities; to make the plan and outline of one's statements; to carry out self-help and mutual control, etc. These skills are formed at a system organization of independent work, when one kind of independent activity prepares students to another one.

Particular attention should be paid to the management of the educational process in the organization of independent work of students. The use of pair and group types of independent work varies forms of educational activity, increases their efficiency, and promotes activity, independence, persistence. So, while working on the formation of skills on the topic «New Sports» students are offered a task (using cards for pair work): ask your companion, whether he is interested in modern sports, or reads articles about modern sports and well-known athletes, whether he watches sports telecasts, reports, or protects the honor of the club or university at sporting events. The correct answer is checked by the key (the interviewer is the one who has it). The key has two or more possible answers to each question. The management of independent work can be effective only when a differentiated approach to students with different levels of education is implemented. The simplest case of such an approach is the use of additional supports for students with weak language skills.

Based on the above stated, it should be concluded that the independent work on a foreign language should be organized in such a way that not only contributes to the mastering of this course by the students, but also prepares them for further independent study it after graduation: laying the foundation for reading unadapted texts on specialty with which they will have to deal with in their professional activities. In the course of this work the students form certain automatisms: language guess, analysis and synthesis of texts, search activity, work with the dictionary, etc. Students should gain understanding of different types of dictionaries (monolingual, bilingual, special, terminological) and phrasebooks.

The most important conditions for maintaining the interest of students to work independently in the study of a foreign language are real-time records management and evaluation of the results by the teacher, his/her stress on the importance of this work to address current and future challenges of education.

References

- 1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда. — 2007. — 15 авг. — № 127. — С. 10.
- 2 Виленкина Е.Э. Методика самостоятельной работы учащихся старших классов по лексике // Иностранные языки в школе. — 2010. — № 8. — С. 35–39.
- 3 Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. тр. — М.; Воронеж: МПСИ: МОДЭК, 2003.
- 4 Шамов А.К. Принципы обучения лексической стороне иноязычной речи // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 4. — С. 2–8.
- 5 Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. — М.: АРКТИ, 2002. — 167 с.

С.Б.Яхина, Л.Т.Жұмақанова

Тілдік емес жоо студенттерінің шетел тілін оқыту барысындағы өздік жұмыстарын ұйымдастыру

Мақалада шетел тілін меңгеру барысында студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыру мәселелері қарастырылды. Жадының барлық түрлерін жұмылдыруына ықпал ететін тілдік материалды меңгеру үшін тиімді жолдары ұсынылды. Авторлар сөздерді дара түрінде немесе контексте оқуға қажеттілігін атап өтіп, сөз тіркестерін оқу жұмысына және сөздер мағынасының әр түрлі аспектілеріне ерекше көңіл бөлді. Лексиканы меңгеруіне және студенттердің сөздік қорын кеңейтуіне бағытталған жаттығуларының дамыған жүйесі ұсынылған. Студенттер сөздерді ұғып оқу үшін авторлар жеке сөздіктерді жазу туралы ұсыныстар берді.

С.Б.Яхина, Л.Т.Жумаканова

Организация самостоятельной деятельности студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Авторы предлагают эффективные способы овладения языковым материалом, которые мобилизуют все типы памяти, подчеркивают необходимость изучения слов отдельно или в контексте, уделяют особое внимание работе по изучению словосочетаний, различных аспектов значения слов. В статье представлена разработанная система упражнений, направленных на усвоение лексики и расширение лексического запаса обучаемых. Даны рекомендации по ведению личных словарей для запоминания и усвоения слов учащимися.

References

- 1 *Kazakhstanskaya pravda*, 2007, 15 August, 127, p. 10.
- 2 Vilenkina E.E. *Foreign languages at school*, 2010, 8, p. 35–39.
- 3 Leontiev A.A. *Language and speech activity in general and educational psychology*: Selected psychological works, Moscow: Voronezh: SAG: MODEK, 2003.
- 4 Shamov A.K. *Foreign languages at school*, 2009, 4, p. 2–8.
- 5 Koryakovtseva N.F. *Modern methods of organization of independent work of foreign language learners*, Moscow: ARKTI, 2002, 167 p.

БИЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯ МЕН ДӘСТҮРЛЕР ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

UDC [004:81'243]:378

B.A.Zhetpisbayeva, G.T.Smagulova

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: helpkonfer@mail.ru)*

Principles of innovative pedagogical process in the sphere of polylingual education

In the article there are the principles derived from the laws and regularities of implementation of innovative processes characterized as the elements of complex organization and management system of educational process. Authors have analyzed a number of concepts and definitions of the complex of principles and techniques of pedagogical systems' management, including educational process, and that is management directed onto functioning development. Realization of the basic principles of polylingualism didactics is presented on the basis of a number of efficient technologies mediated by ethnolinguistic didactic approach. Authors have defined a number of problems of implementation of polylingual education system as innovative complex pedagogical process.

Key words: innovative educational process, pedagogical management, ethnolinguistic didactic approach, technology of pedagogical projecting, technology of polylingual teaching, technology of communication development, polylingual education, successive acquisition, subordinate multilingualism.

Innovative processes are known to be the innovation in education, the introduction of new content and methods possessing different properties that connected with the change of notional points. The following innovative pedagogical processes are necessary to be distinguished: introduction of original concepts and new models of educational institutions; transition to variable training programs; teaching and education techniques; implementation of education development programs considering the social, economic, cultural and ethnic factors; active reforming of education content on the basis of humanization and humanitarization ideas; improvement of teaching and education organizational forms and methods taking into account the personally focused and personally centred approaches; education quality management on the diagnostic basis; implementation of permanent professional development for pedagogical staff; development of creative initiative, professional competence and pedagogical culture of educators.

Innovative educational processes management is realized according to certain principles presented as the norms, activity objectives. The basic principles of innovative educational processes management determine the common ground in management organization comprising all the stages and predicting their success and efficiency.

There are principles derived from the laws and regularities of implementation of innovative processes emphasized in a pedagogical innovation [1].

Principle of organized innovative transformation of education system status. The certain system of activity is supposed for this principle applying. The system comprises the stage of preparation for transformation of education system status and the stage of these changes realization. Preparation for changes in education system involves advancement, substantiation of main goal of the planned changes, and evaluation of means and conditions to get a goal. The most difficult and important point is to provide changes in education system by appropriate means: new textbooks, guidance papers composed by teaching staff, necessary material equipment. The principle of organized innovative transformation of education system status is considered to be the basic one while preparing and realizing various reforms and modernizations.

Principle of interchange of the elemental and invariable operated mechanisms of innovative processes development. Specification and development of effective mechanism of conscious management for changing conditions are supposed to this principle realizing. Development of effective mechanism is properly to be realized in various directions. One of them is presented by combination of invention processes, by teachers' acquisition and practical applications in any educational institution as the operated innovative system.

Principle of information support, logistics, staffing assistance for implementing the main stages of innovative educational processes. It provides obligatory information and financial support, staffing assistance for innovative processes at each of the main stages (in particular, logistics construction, information data-banks).

Principle of forecasting the possible reverse or irreversible structural changes in the innovative social and pedagogical environment. This principle follows up the law of irreversible destabilization of pedagogical innovative environment, and also its integrity and adaptation resources. Resistance of innovative environment to innovations in the form of conservative actions against anything new is natural and even obligate for preservation of environment constancy as a system. Admitting or rejection of innovation can be considered from the positions of innovative system's qualitative condition, and opportunity or impossibility of its preservation, wellbeing and ability to self-development.

Principle of strengthening of innovative educational processes' stability. The essence is that, while interchanging elemental and operated processes, there is to be amplified the stability of innovative processes and their ability to a peculiar self-defense, self-adapting. Modern dynamics of public life has increased both the number of innovative processes covering various links of education system and their essential quality changing. Stability growth of innovative processes is their keynote of quality changing. It is expressed by recognition of their non-randomness and regularity being essential for educational system.

Principle of acceleration of innovative processes' development in education system. Effect of this principle is to organize and realize the mechanisms of innovative processes. It means progressive innovative changes due to their rational introduction into practice of educational institutions.

All the principles are the elements of complex system of organization and management of innovative processes in education. Their close interaction strengthens their effects by means of synergetics.

Implementation of polylingual education implies the new projecting both the results and the education process, the mechanism of its management.

Traditional idea of educational process management has been characterized as:

- purposeful and systemically organized process of impacts on its structural components and connections between them to provide their integrity and effective realization of functions, its optimum development;
- influence of managing system on the operated system to transfer the latter into proper new state;
- introduction of elements of the scientific organization of pedagogical efforts and so on.

V.P. Simonov considers pedagogical management as the complex of principles, methods, organizational forms and techniques of management for pedagogical systems, including educational process, and aimed on their functioning and development [2].

The concept «pedagogical management» has a number of the meanings characterizing different aspects of administrative activity:

- the theory of management in educational institution (V.I. Zagvyazinsky, L.E. Kopto, M.M. Potashnik, et al.);
- the educational institution's control system concerning the urgent searching of ways for its extensive rejecting the strategic and operational decisions (B.S. Gershunsky, S.V. Lazarev, E.V. Yakovlev, et al.);
- management of educational activity (A.M. Moissejev, V.P. Simonov);
- the complex of principles, methods, organizational forms and techniques of management for pedagogical systems to increase their functioning and development (N.V. Kuzmina, E.Yu. Nikitin, et al.).

The analysis of various definitions let us summarize that the main sense of innovative pedagogical management involves advancement and substantiation of administrative complex (that is management principles, methods, organizational forms and techniques) concerned with innovative transformation of pedagogical system and it is supposed to set the strategic objectives, decision-making, development of ways and means of their achievement [3].

Formerly we have specified step-by-step implementation of etnolingual didactic approach in field of higher educational system, and there is obviously involved a number of technologies mediated by the corre-

sponding principles and methods: profile technology, technologies of pedagogical projection and polylingual training, technologies of communicative orientation development for future specialists [4, 5].

Designing the matrix model of didactic process with applying the effective ethnolinguistic didactic approach has been based on the optimum selection of technologies.

The concept of technology according to pedagogical literature (scientific, publicistic, educational) is distinguished by content diversity having been defined by various authors. We consider that technology as «the ordered set of actions, operations and procedures instrumentally providing achievement of predicted result in the changing conditions of educational process» (V.A. Slavenin) seems to be the most associated definition as well as technology determined by V.V. Yudin as «the set of methods, training techniques to effect reliably» [6].

Applying of pedagogical projection that includes analysis, diagnostics, forecast and projecting of activity texturizes and orders both teaching, administrative activity of management personnel, scientific and teaching staff of higher education institutions and educational cognitive activity of the learners. The main objective of pedagogical projection is to create the most favourable conditions for self-development and self-realization of polylingual education's subjects. The project activity involves state education standardization, developing of curricula and working programs executed by higher education institutions, that is evaluation of phasing and organization logic of pedagogical process, and also projection of the subjects' personal and professional development.

Whereas, the projection technology of pedagogical process can be presented as unity of technologies [7]:

- content projection (projective and content-related) to orient the language education practice in the Republic of Kazakhstan for language balance (the native and the state (Kazakh) languages), the native and the Russian languages, the native and foreign languages, the state (Kazakh) and the Russian languages, the state (Kazakh) and foreign languages, the Russian and foreign languages;
- logistics projection (projective and material): logistics development of polylingual education, working out of the syllabuses (AMC) and terminological trilingual dictionaries for implementation of the programs for scientific, methodical and academic organizational support of polylingual education are carried out *by means of formulization of integrated rules to compile the academic organizational documents in the field of polylingual education*;
- activity projection (projective and operational), first of all, teaching activity according to the main directions of development of scientific and methodical support for polylingual education: improvement of advanced training system for academic staff (language training through advanced curriculum in English and part-time study to get diploma on the second (lingual) specialty); improvement and development of academic programs and guidance manuals, comprising in a whole the problems of languages teaching (the state, the Russian, the foreign and the native languages), and also teaching several subjects in a foreign language.

The technology of polylingual training and technologies of communicative orientation development for future specialties realize the basic principles of multilingualism didactics [8]:

- the principle of integrative teaching in several languages that is based on natural conformity, polylingualism, scientificity, integrity, availability, contextuality and functionality, presentation, factor of national cultures and universal values' diversity, humanistic orientation and humanization. Requirement of integrative teaching is specified by integration role while resolving the problems of comprehensive scientific worldview, development of scientific-theoretical thinking, cognitive interests; as well as training of personal creative abilities and personal self-determination connected, mainly, with profilisation. Profile training is one of the important problems of education system modernization to create the selection conditions for meeting the educational requirements. We consider language subjects having multifunctionality to be one of the means promoting the purposes and problems of profile training, in particular, to develop communicative competence in effective knowledge acquisition according to special taught subjects;
- the principle of combining learning the several foreign languages based on inextricable connection of specific language and corresponding culture. Combining learning of languages and cultures allows to find out the distinctions and similarities of co-learning the cultures and to appreciate diversity as the norm of cultures coexistence in contemporary polycultural space;
- the principle of supporting linguistic and educational experience of the learners that means to take into consideration the original linguocultural base of the learners. Realization of this principle provides

the enrichment of the learner's worldview created by means of the native language, thereby to broaden one's horizons by means of another language. Theoretical study of the problem approves the difficult scheme of foreign speech production to be the main reason for evolving difficulties. Foreign speech production is surely to be more complicated by production of additional phrases. As a result the meaning of future second foreign speech production is realized in internal speech by means of the native language, and then to be transcoded onto the second foreign language. Owing to imperfect, as a rule, the first foreign language mastering, its interfering influence strongly complicates the mechanism of code conversion of speech production on the second foreign language and can't form the basis to transfer any skills. Therefore, while forming language skills and developing communicative abilities, the native language can serve as the only support;

- principle of appreciation of artificial, didactic, subordinate multilingualism. Subordination and other characteristics reducing qualities of trilingualism are caused by imperfection of foreign language skills. While imperfect foreign language mastering the communicative act is followed by significant number of various interferences caused by essential phenomena: a) lack of high extended automation to free languages using in various communication situations according to objective difficulties of mastering and inadequacy of training conditions; b) functioning of certain system of meanings, and as a result, constantly operating translation.

On the other hand, imperfect foreign language skills can be result of real lack of needs to use foreign language as a communication means. Second language acquirement can be involved in the context of native and second (nonnative/foreign) languages interaction, while the second language being as the subordinate one. And the nonnative language becomes a communication means only as result of overcoming this inevitable considerable interaction.

In response to successive acquisition the second language is inevitably acquired in terms of the first one or on its basis. The first language as a leading one in cognitive development defines the intellectual worldview. Strategy to transfer phenomena of native language onto the second one, mutual simplification of language expressions, hyper-generalization have been observed in all similar cases. At the same time the acquisition of some communicative skills in the second language is capable to improve learner's abilities in the first language: some reading skills, polite statements, ability to be guided by language intuition, to make guesses about statement content in order to have a positive effect on the native speech development. Furthermore, after beginning of second language studying the native language pronunciation is reported to be more proficient;

- the principle of comprehensive process of teaching in several (including foreign) languages to suppose temporary organization of educational process, strict dosage of new academic and speech material, and transition from one part to another only after the previous basis being carefully mastered by learners. Moreover, combination of factors influencing language acquisition process should be considered. Training practice of the second (nonnative) foreign language testifies that the organization of training process is specified by the following characteristics: a) profitability of the process organization due to use of previously gathered language experience and experience of independent work in native and first foreign languages; b) minimization of the subject content that means to form a minimum level of communicative competence, that is the competence to be sufficient, firstly, for communication with another cultures' representatives, and secondly, for the subsequent independent and complete language learning on the basis of selected language and speech material.

In this regard, there is the issue about the choice of optimized teaching technology, and first of all, oral speech training, to consider the interaction between new developed foreign-language speech mechanism and mechanism of native and first foreign languages during its generation. For this purpose, in the course of oral speech training in the second (nonnative) foreign language there is positive experience in the first foreign language teaching that necessary to borrow and there are negative moments to avoid to be transferred. Thus, rate of learning has to be adequate to acquire the material;

- the principle of cognitive orientation of the process of foreign languages teaching to offer and prove the methods that approximate the foreign languages learning to the natural way of language acquisition as the sign system to solve the educational problems of specific and real communication. The principle also operates for development of general and special educational abilities, universal ways of activity, for reviewing available ways and methods of independent studying of languages and cultures, including using the new information technologies. To realize this principle means not so much the learners' attaining new means of language coding of concepts as developing the worldview due to

familiarizing both authentic verbal and subject meanings of new system of outlook and world perception;

- the principle of cross-cultural orientation of process of foreign languages teaching by means of familiarizing with culture, traditions, realities of the foreign-language speaking countries/country in the course of subjects, communication spheres and situations, concerning to experience, interests, personal psychological characteristics; by means of developing the ability to represent one's own country, its culture in the conditions of cross-cultural communication.

The program of polylingual training sets the following mission: to determine optimum parameters for parallel acquisition of three and more languages at the operational and communicative level; to check effective teaching techniques and technologies in practice; to determine at the theoretical level and to establish real conditions of polylingual personality development; to define the optimum mode of sequence of languages inclusion; academic hours required for languages mastering [9].

Techniques and technologies of multilingualism training, development of main methods of educational process organization are one of the most important lingual didactic problems of multilingual training.

To develop and found in learners' consciousness the motivation as specific orientation of their educational activity that varies in difficulty degree from educational activity of other students of higher education institution is surely to be the first major problem in polylingual education implementation. Students start languages studying consciously, they initially have got an aptitude to acquire theoretical knowledge in the field of foreign languages and foreign-language cultures, however, the above mentioned high degree of difficulty for training requires teachers' ongoing efforts to keep up motivation for study.

The following problem concerns the organization of educational process. Optimum the way of subordinate didactic multilingualism is known to be defined while all the «co-learning, subsequent» languages being subordinated in relation to the native (state/official) and basic foreign languages, the latter is likely to be the English.

It is the English language that to be studied by all the learners as «progressive», and «intermediate», i.e. the auxiliary one at the second study level while the English language being entered into the curriculum as means of special disciplines studying. The basic stage includes the advanced studying the state and official languages not belonging to the German languages group. Parallel three languages studying should be entered for avoidance of phonetic, lexical and grammatical interference at the very first, the most important stage of linguistic training.

Polylingual education by means of flexible system of choosing the languages and conditions for their studying, and also due to variable system of studying forms and means reflecting a current state of subject training's theory and practice, develops linguistic abilities: verbal intelligence, language reflection, analytical reflective skills, memory, language intuition.

The variety of foreign-language teaching's options and learning tools imposes new requirements to vocational training of foreign-language teachers who should be able to act in new conditions not by strictly ordered rules, but according to one's own choice of possible and the most adequate to learning conditions the methodical systems.

Further, in the process of polylingual educational program's implementation there is provided the special organization of educational process to prove methodical foundation for sequence of the learned languages with major component being the support on linguistic and educational experience of learners. For this reason the sequence of the learned languages doesn't depend on their belonging to language groups: the German, the Turkic, the Slavonic [10]. Training is provided according to specially developed program of teaching for aspects (phonetics, oral speech, grammar, reading) with use of authentic literary and didactic sources, applying the interactive training methods and technologies (conferences, Internet resources of higher education institution, listening to authentic telecasts of various genres and contents in the on-line mode), working in language laboratories.

The point represented as the essential one is the polylingual training's technologies and methods aimed to form the speech mechanisms of polylingual code, and to change over the codes. For these purposes there are provided the innovative classes and teaching technologies, in particular, for instance, the organization of «multilingual class» provided by 2–3–4 teachers in parallel, role playing exercises in the form of multilingual briefings, press conferences, simultaneous (synchronous) interpretation from one foreign language into another one.

Summarizing in general the above and relying upon authoritative opinion of the scientists in the field of polylingual education development, we are sure to make a conclusion about potential and relevant develop-

ing polylingualism in the conditions of non-language higher education institution, polylingualism that is based on the following principles:

- divergence of natural multilingualism and educational multilingualism;
- conscious acquiring of language system with developing the ability to allocate the general and specific in each of certain languages;
- support on the theory of remote and surface structures;
- support on the native and basic-studied foreign languages;
- stage-by-stage development of mental efforts for activity formation with the set of attributes.

Thus, development and functioning of polylingual education system, apart from permanent changes or innovations of the existing system is definitely to be the complex process demanding the detailed planning.

Innovation is unlikely to be a goal in itself in educational practice. Its purpose is supposed to be the optimization of teaching and educational process, to match to conditions and tendencies of social being.

From this point of view there is the problem of efficiency of innovative pedagogical processes. For rational management of innovations it is necessary to know prerequisites of their efficiency that is the factors to promote or constrain their effective course and development. Introduction of innovations in pedagogical process of educational institution is urged to provide improvement of learning and education quality and to reduce costs for achievement of common results in education. The point at issue is that the purpose of any innovation is increasing of pedagogical process efficiency. Level of innovation efficiency depends on the obtained useful effect, term of innovative technology applying, introduction costs. The research of this problem aspect is supposed to be ultimately carried out by the authors.

References

- 1 *Дерновский И.* Инновационные педагогические технологии. — Киев: Академвидав, 2004. — 352 с.
- 2 *Симонов В.П.* Педагогический менеджмент: ноу-хау в управлении педагогическими системами. — М.: Пед. о-во России, 1999. — 429 с.
- 3 *Шаповалов В.И.* Конкурентоспособность личности в парадигме инновационного педагогического менеджмента. — М., 2003. — 160 с.
- 4 *Смагулова Г.Т.* К вопросу о механизме реализации этнолингводидактического подхода в системе высшего образования // *Материалы междунар. конкурса науч. тр. студ. и магистр., посвящ. 40-летию КарГУ им. акад. Е.А. Букетова.* — Караганды: Изд-во КарГУ, 2012. — С. 296–298.
- 5 *Жетписбаева Б.А., Смагулова Г.Т.* Этнолингводидактический подход как центральная стратегическая линия организации полиязычного образования // *Перспективные разработки науки и техники: Материалы междунар. науч.-практ. конф.* — Пермь: Nauka i studia, 2011. — Т. 27. — С. 31–33.
- 6 *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. — М.: Нар. образование, 1998. — 256 с.
- 7 *Smagulova G.T.* At the point of testing the effective structural components of ethnolingual didactic approach // *Wykształcenie i nauka bez granic — 2013: Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (07–15 grudnia 2013 roku).* — Przemysł: Nauka i studia, 2013. — Vol. 24. Pedagogiczne nauki. — P. 15–18.
- 8 *Барышников Н.В.* Мультилингводидактика // *Иностранные языки в школе.* — 2004. — № 5. — С. 19–22.
- 9 *Жетписбаева Б.А.* Полиязычное образование: теория и методология. — Алматы: Білім, 2008. — 328 с.
- 10 *Смагулова Г.Т., Каскатаева Ж.А.* К вопросу о реализации основных принципов дидактики полиязычия // *Языковое и культурное многообразие в современном мире: Материалы междунар. науч.-практ. конф. (28–29 ноября 2013 г.).* — Караганда: Изд-во КарГУ, 2013. — С. 228–230.

Б.А.Жетписбаева, Г.Т.Смагулова

Көптілді білім беру саласындағы инновациялық-педагогикалық үдерістің қағидалары

Мақалада инновациялық үдерістердің нақты заңдары мен заңдылықтарын қамтитын қағидалар білім беру үдерісін ұйымдастыру мен басқарудың кешенді жүйесінің элементі ретінде сипатталды. Авторлармен педагогикалық жүйелерді, соның ішінде олардың қызмет етуін және дамуын арттыруға бағытталған білім беру үдерісін басқарудың қағидалар кешені мен технологиялық тәсілдердің бірқатар ұғымдары мен анықтамалары талқыланды. Көптілділік дидактикасының негізгі принциптерін жүзеге асыру этнолингводидактикалық тұрғымен жанамаланған бірқатар технологиялар әрекеті негізінде ұсынылған. Инновациялық-кешенді педагогикалық үдеріс ретінде көптілді білім беру жүйесінің қалыптасуы мен қызмет жасауының біраз мәселелері көрсетілген.

Б.А.Жетписбаева, Г.Т.Смагулова

Принципы инновационного педагогического процесса в сфере полиязычного образования

В статье принципы, отражающие конкретные законы и закономерности реализации инновационных процессов, характеризуются как элементы комплексной системы организации и управления образовательным процессом. Авторами проанализирован ряд понятий и определений комплекса принципов и технологических приемов управления педагогическими системами, в том числе образовательным процессом, направленным на повышение их функционирования и развития. Реализация основных принципов дидактики полиязычия представлена на основе действия ряда технологий, опосредованных этнолингводидактическим подходом. Авторами обозначен ряд проблем становления и функционирования системы полиязычного образования как инновационного комплексного педагогического процесса.

References

- 1 Dernovsky I. *Innovative pedagogical technologies*, Kiev: Academvidav, 2004, 352 p.
- 2 Simonov V.P. *Pedagogical management: know-how in management of pedagogical systems*, Moscow: Ped. society of Russia, 1999, 429 p.
- 3 Shapovalov V.I. *Personal competitive ability in the paradigm of innovative pedagogical management*, Moscow, 2003, 160 p.
- 4 Smagulova G.T. *Proceedings of the International competition of students and undergraduates' scientific works dedicated to the 40th anniversary of Ye.A.Buketov Karaganda State University*, Karaganda: Publ. KarSU, 2012, p. 296–298.
- 5 Zhetpisbayeva B.A., Smagulova G.T. *Science and technology perspective development: The proceedings of international research and practice conference*, Przemysl: Nauka i studia, 2011, 27, p. 31–33.
- 6 Selevko G.K. *Modern educational technologies*, Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1998, 256 p.
- 7 Smagulova G.T. *Wykształcenie i nauka bez granic*, 2013: Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (07–15 grudnia 2013 roku), Przemysł: Nauka i studia, 2013, 24. Pedagogiczne nauki, p. 15–18.
- 8 Baryshnikov N.V. *Foreign languages at school, 2004, 5, p. 19–22.*
- 9 Zhetpisbayeva B.A. *Polylingual education: theory and methodology*, Almaty: Bilim, 2008, 328 p.
- 10 Smagulova G.T., Kaskatayeva Zh.A. *Linguistic and cultural diversity in the modern world: Proceedings of the International scientific and research conference (November 28–29, 2013)*, Karaganda: Publ. KarSU, 2013, p. 228–230.

Р.С.Каренов

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)*

Проблемы подготовки и переподготовки специалистов с высшим образованием в мире и Казахстане

Автором анализируется состояние подготовки специалистов с высшим образованием в Казахстане. Выделяется процесс активизации по трансформации отечественных вузов в инновационные университеты. Отмечается значимость системы обучения и профессионального развития персонала предприятия. Обобщается опыт создания учебно-методических центров на казахстанских предприятиях для обеспечения квалифицированными кадрами своих производств. Описываются приоритетные задачи в области подготовки, переподготовки кадров и повышения их квалификации в перспективе.

Ключевые слова: образование, наука, пожизненное обучение, качество подготовки, конкурентоспособность, трансформация, инновационные университеты, переподготовка, приоритетные задачи.

Система пожизненного обучения в индустриально развитых странах мира

Сегодня, когда наука и образование становятся важнейшими составляющими развития производства, роль личностного фактора усиливается. По оценкам Всемирного банка, в среднем 2/3 национального богатства развитых стран составляет человеческий капитал, в том числе в Северной и Центральной Америке, Западной Европе и Восточной Азии его доля достигает 75 % [1; 34–38].

На сегодняшний день в странах с наиболее развитой экономикой подавляющая часть прироста национального дохода предопределяется приростом знаний и образованностью общества. Так, исследования А. Мэддисона показывают прямую зависимость между темпами экономического роста и уровнем образованности населения: увеличение бюджетных расходов на образование на 1 % ведет к росту ВВП страны на 0,35 % [2; 37–43].

Влияние образования на экономический рост было исследовано и Организацией социального и экономического развития (ОЭСР). Выявлено, что повышение «образованности» общества на 1 академический год обеспечивает прирост экономики стран ОЭСР на 5 % в краткосрочной перспективе и на 25 % — в долгосрочной [3; 18, 19].

Как показывает мировая практика, низкий уровень квалификации работника — это основной сдерживающий фактор роста производительности труда. Поэтому в зарубежных государствах подготовка грамотных, высококвалифицированных специалистов, в совершенстве владеющих профессией, приобретает особую значимость. При этом западными экспертами выявлен ряд недостатков, имеющих в настоящее время место в высшем профессиональном образовании ряда экономически развитых стран мира [4–6]:

- выпускники университетов обладают недостаточной фундаментальной подготовкой;
- слабо представлены аналитическое мышление, способность критически оценивать объекты и проблемы моделирования, имитации, оптимизации на базе знаний в области фундаментальных наук;
- выпускники не рассматривают свою профессиональную деятельность как интегрированный процесс. Они не умеют адаптироваться к изменяющимся технической и технологической средам.

Западные эксперты доказывают, что сегодня наука и технологии развиваются настолько быстро, что нет времени после окончания вуза доучиваться до современного уровня развития высокотехнологичного производства. Значит, нужно уже на вузовской скамье включаться в интенсивную научную деятельность с ориентацией на будущую профессиональную занятость.

В связи с этим в индустриально развитых странах большое внимание уделяется так называемой системе пожизненного обучения [7; 79–85].

Установлено, что пожизненное обучение должно включать в себя два этапа: первый — собственно профессиональная подготовка; второй — углубление, расширение и дополнение ранее приобретенной квалификации. Отсюда в последние годы в индустриально развитых странах мира важным механизмом, способствующим наращиванию человеческого капитала, являются непрерывное повышение квалификации (обучение, обусловленное изменением характера и содержания труда специалистов на занимаемой должности, моральным старением знаний) и переподготовка кадров (обучение, связанное с необходимостью изменения специальности вследствие изменений в профессиональной структуре занятости, изменений в трудоспособности работника и т.д.).

*Анализ состояния подготовки специалистов
с высшим образованием в Казахстане*

Мировой опыт показывает, что образование, наука и основанные на них инновационные технологии всегда являлись ключом ко всем экономическим и социальным успехам, фундаментом устойчивого развития любого государства. Во всех развитых странах интеллектуальный труд, знания и информация приносят колоссальный доход и поэтому ценятся выше всего.

Вот почему перед современным казахстанским обществом стоит одна из важных задач — создать перспективную систему образования, способную подготовить подрастающее поколение к жизни в новых условиях глобальной цивилизации, а именно умеющих думать и работать специалистов, аналитиков высокого класса, специалистов-генераторов новых идей во всех сферах деятельности, во всех отраслях народного хозяйства.

За последние 15–20 лет отечественное высшее образование достигло многих позитивных результатов: переход на трехуровневую подготовку специалистов, внедрение кредитной технологии, использование мирового опыта по различным методам обучения. Казахстанское образование стало более современным, ориентированным на международные стандарты.

Вместе с тем, по мнению общественности страны и международных экспертов, качество подготовки специалистов в республике оставляет желать лучшего. Так, в 2013 г. по результатам аттестации в государственных вузах 1,5 тыс. студентов (11 %) не преодолели необходимую планку при тестировании, а в частных вузах — 5,3 тыс. студентов (32 %) [8]. Реформы, проведенные в последние годы в образовании, целый ряд пилотных проектов так и не решили проблем качества и конкурентоспособности выпускаемых специалистов. Сейчас реальность такова, что структура и качество подготовки кадров в образовании усиливают и без того серьезный дисбаланс рынка труда. Большинство наших производств держится на старых кадрах, так как профессиональные компетенции выпускников не устраивают работодателей. Молодых специалистов, начинающих трудовую карьеру, приходится в течение 3–4 лет доучивать и «доводить до нужной кондиции». В отечественных вузах, как минимум, одна треть времени тратится на изучение дисциплин, не связанных с будущей профессией. В итоге, когда выпускник приходит на производство, он не знает элементарных практических основ. Кроме того, в учебных заведениях отмечается острая нехватка научно-педагогических специалистов, находящихся в постоянном русле современного развития науки и технологий и хорошо знающих производство. Традиционно во всем мире к преподаванию в высшей школе привлекаются кадры с научной квалификацией, на что у нас, к сожалению, не акцентируется особое внимание [9; 6].

Поскольку отечественная система образования пока не поспевает за динамично развивающимися отраслями экономики и уровнем компетенций, заданным высокотехнологичными и наукоемкими производствами, в дальнейшем требуется системное улучшение всей системы образования. Без решения этой задачи мы потеряем авторитет и традиции отечественного образования.

Кстати, критическая ситуация с кадровым обеспечением отраслей, особенно производств, вводимых по второму этапу Государственной программы форсированного индустриально-инновационного развития, заставляет по-новому взглянуть на проблему оторванности образования и реального сектора экономики. Известно, что вторая пятилетка Государственной программы по форсированному индустриально-инновационному развитию (2015–2019 гг.), оцениваемая в 7–9 трлн тенге, сделает упор на такие приоритетные отрасли, как черная и цветная металлургия, агрохимия, машиностроение, пищевая промышленность, нефтепереработка. И этот этап Программы потребует совершенно новых технологических подходов. Без качественных трудовых ресурсов их невозможно будет решить. Так, только в обрабатывающий сектор к 2030 г. потребуются дополнительные трудовые ресурсы в миллионы человек. Это обязывает национальную систему образования и науки обес-

печить как максимальную эффективность научных исследований, так и высокое качество подготовки профессиональных кадров [10; 35].

В будущем, выступая гарантом качества образования, Министерство образования и науки должно пристальное внимание уделять выдаче лицензий и постлицензионному контролю качества образования. У образовательных учреждений, которые дают некачественное образование и не имеют собственного научно-педагогического потенциала, лицензию необходимо отзывать. Отдельного внимания требует вопрос использования инструментов финансового менеджмента в организациях образования. Учитывая, что зачастую предприятия и образовательные учреждения находятся в сотнях километров друг от друга и физически не смогут обеспечить совместный учебный процесс, нам нужно построение национальной модели дуального образования, основанной на специфике и перспективах развития отечественного производства. Поиск талантливых педагогов и их материальная мотивация должны стать абсолютным приоритетом для МОН РК, а также для каждого руководителя учебного заведения. Следует помнить, что без повышения научно-педагогического потенциала системы образования реализация всех остальных инициатив будет весьма проблематичной.

Ключевым ориентиром в дальнейшем развитии системы подготовки кадров должно быть четкое следование политическому курсу Президента страны по созданию современной системы образования, соответствующей потребностям экономической и общественной модернизации страны [11, 12]. Важно знать, что Стратегия «Казахстан – 2050» выделяет четыре главных направления в будущей работе по развитию казахстанской образовательной системы [13; 78]:

- 1) повышение уровня национального дошкольного образования;
- 2) первоочередное развитие системы обучения современным инженерно-техническим специальностям;
- 3) более активная поддержка образования со стороны частного бизнеса, неправительственных и благотворительных организаций;
- 4) соответствующая модернизация самих методик преподавания.

Хотелось бы особо подчеркнуть, что Стратегия «Казахстан – 2050» обозначает границы понятия «высокообразованной казахстанской нации», которой она должна стать, чтобы соответствовать в современном мире имиджу «развитого конкурентоспособного государства». Перед отечественной образовательной системой больше не ставится задача исключительно о достижении полной грамотности всего населения страны. Новой задачей в данном секторе видится появление в обозримом будущем целого ряда высококлассных специалистов в различных приоритетных для государства научных областях, сопоставимых по уровню подготовки со своими коллегами из наиболее развитых стран мира.

Активизация работы по трансформации отечественных вузов в инновационные университеты

Совершенствование национальной системы высшего образования на ближайшую перспективу осуществляется в соответствии с Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 гг. [14].

Целью данной Программы является достижение высокого уровня качества высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задачи индустриально-инновационного развития страны и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования.

Для достижения указанной цели предусмотрено решение такой важной задачи системы образования, как подготовка и переподготовка кадров для инновационной деятельности. Обобщение зарубежного опыта и передовой хозяйственной практики показывает, что технологический «прорыв» в экономике возможен лишь тогда, когда эту задачу станут активно решать в каждой бригаде, отделе, фирме каждый менеджер и руководитель, которые, эффективно используя весь арсенал современных социально-экономических, технических, социальных мер, способны будут достичь стратегически важных производственно-экономических целей деятельности. Для этого необходимо создавать более благоприятные условия формирования профессионального и квалификационного уровня, компетенций и творческой деятельности каждого работника.

Новаторы составляют основу человеческого капитала, которая начинает формироваться задолго до появления первой новации. В этих динамично развивающихся процессах, началом которых, как правило, является семейное воспитание ребёнка, участвуют не только его родители, окружение, но и школа, вуз, средства массовой информации, сфера культуры.

Рассматривая представленную на рисунке 1 традиционную схему связей процессов формирования научно-технического потенциала персонала организации, легко увидеть закономерность последовательного наращивания интеллекта человека.

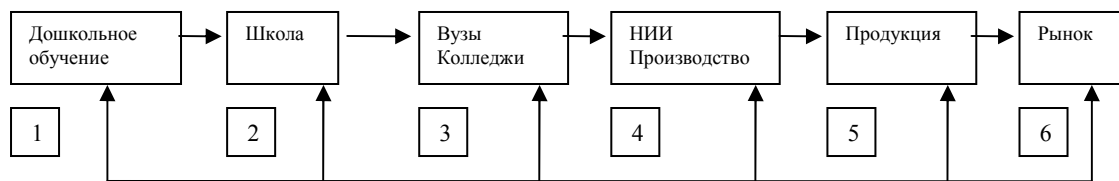


Рисунок 1. Традиционная схема связей процессов формирования научно-технического потенциала организации, предприятия (данные работы [15; 126])

Развиваясь от поколения к поколению, процессы формирования творческого потенциала человека множат национальный арсенал научно-технических достижений.

Учитывая короткие сроки жизни инноваций и их дефицит в современной отечественной экономике, можно предположить, что ускорение процессов наращивания инновационного потенциала специалистов производства является главной национальной задачей. Для её решения требуются не столько финансовые и материально-технические ресурсы, сколько программы, стандарты отношения к семье и личности, т.е. к главным звеньям цепи процессов формирования и развития интеллекта человека (рис. 2).



Рисунок 2. Схема кругооборота процессов создания, развития (материализации) и коммерциализации интеллектуальной продукции человеческого фактора организации (данные работы [16; 81–86])

Поскольку руководство страны полагает, что развитие Казахстана по индустриально-инновационному пути приведет к кардинальным изменениям не только в науке, но и в сфере подготовки кадров, в последнее время активизировалась работа по трансформации отечественных вузов в инновационные университеты.

Дело в том, что для обеспечения качественного многоуровневого образования, подготовки инновационно-ориентированных специалистов должны трансформироваться и сами вузы в университеты инновационно-предпринимательского типа на основе реализации единого цикла: фундаментальные и поисковые научно-исследовательские работы — опытно-конструкторские разработки — подготовка персонала, производства, материально-технической и технологической базы — выпуск и реализация наукоемкой продукции и оказание услуг.

Основными элементами такого цикла должны стать:

- разработка ориентированных инноваций и их внедрение в различные сферы жизнедеятельности;
- подготовка инновационно-ориентированных специалистов;
- переподготовка и повышение квалификации специалистов среднего и высшего звена, научных и научно-педагогических кадров;
- эффективно действующая система внедрения инноваций, включающая коммерциализацию отечественных разработок и трансферта высокоэффективных зарубежных технологий и т. п. (рис. 3).

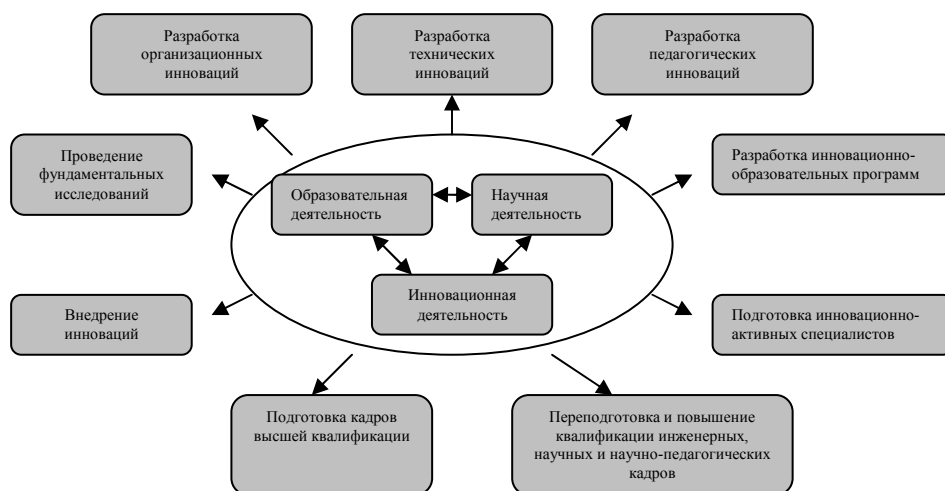


Рисунок 3. Основные направления деятельности инновационных университетов (данные работы [17; 42])

Предполагается, что университеты инновационного типа должны обеспечивать массовую подготовку специалистов, способных комплексно сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность.

Это можно обеспечить только на основе формирования и развития инновационной инфраструктуры вузов, создания сети малых наукоемких производственных и инжиниринговых компаний, интеграции университетов с научными организациями и предприятиями.

Значимость системы обучения и профессионального развития персонала предприятия (организации)

Для современного периода характерен длительный процесс воспроизводства трудовых ресурсов, обусловленный влиянием научно-технической революции. Однако воспроизводственный период вещественных элементов производительных сил сокращается (сокращается срок морального старения оборудования и т. д.), что связано со значительным увеличением объема знаний. Резко сократился в мировой практике и период между появлением нового знания и его практическим воплощением. По мнению экспертов, отдача выпускников университетов после окончания учебы в течение пяти лет равняется 50 %, если они постоянно не пополняют свои знания [18; 313].

За рубежом подготовка кадров рассматривается как двойные инвестиции — и в человека, и в производство. При этом обучение в корпорациях происходит либо в специальных учебных центрах, либо непосредственно на рабочих местах.

Общие принципы руководства профессиональной подготовкой в американских компаниях провозглашают, что обучение профессиям и специальностям должно [18; 317]:

- способствовать реализации стратегических целей корпорации;
- быть ориентированным на использование знаний в процессе работы;
- носить достаточно широкий характер: полученная квалификация должна позволять работать на разных участках производства и на различных предприятиях компании. Частные корпора-

ции США, понимая необходимость находиться на уровне требований научно-технической революции, вкладывают значительные средства в подготовку и переподготовку кадров.

Мощной движущей силой развития японской экономики также выступает система подготовки кадров, особенностью которой стало внутрифирменное обучение. Успех внутрифирменного обучения обеспечили:

- высокий образовательный уровень японцев, базирующийся на фундаментальных знаниях, полученных в школе;
- традиционная практика «внутренней подготовки», когда предприятие само готовит кадры, которые считает необходимыми;
- система управления персоналом на предприятиях, повышающая воспитательный эффект обучения во время работы;
- государственная политика, направленная на развитие внутрифирменного обучения.

Японский менеджмент проявляет особую заботу об обучении персонала, преследуя две цели:

- персонал должен быть хорошо осведомлен о практических задачах, которые ставит перед ним руководство;
- персонал должен иметь возможность модернизировать, расширять свои знания, что служит драгоценным источником процветания фирмы.

Японцы готовы делать серьезные вложения в развитие необходимых знаний. Они отдают себе полный отчет в том, что знания представляют собой «скоропортящийся» товар, и поэтому верят в пользу непрерывного обучения. Система долгосрочного найма в Японии дополняется условием пожизненного непрерывного обучения [18; 318].

Как показывает зарубежный опыт, для специалистов компаний возможны несколько вариантов обучения:

- первое или второе высшее образование;
- программы МБА (Master of Business Administration) для тех, кто имеет высшее образование и опыт работы;
- программы профессиональной переподготовки;
- различные краткосрочные курсы и тренинги, в том числе проводимые организацией, в которой работает сотрудник.

Обычно все программы обучения подразделяются на четыре группы: а) собственные программы обучения; б) заимствованные в учебных учреждениях; в) заимствованные в литературе; г) иные.

Внутреннее обучение не только самое популярное, но и самое перспективное по соотношению «цена — качество». Привлечение преподавателей из учебных заведений менее выгодно, так как некоторый присущий им «академизм» проигрывает «практичности» программ консалтинговых фирм, формируемых по фактическим материалам консультационных проектов.

Сетевые компании имеют собственные внутрикорпоративные программы обучения. В крупных компаниях есть собственный Учебный центр, занимающийся подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации сотрудников.

Опыт создания учебно-методических центров на отечественных предприятиях для обеспечения квалифицированными кадрами своих производств

В последнее время в Казахстане на ряде промышленных предприятий с целью обеспечения квалифицированными кадрами своих производств создаются учебно-методические центры (УМЦ).

Наглядным примером этого является ТОО «Казфосфат», в котором УМЦ объединяет службы технического обучения Жамбылского филиала «Новоджамбулский фосфорный завод», Таразского филиала «Минеральные удобрения», филиала «Жамбылский транспортный комплекс», горно-перерабатывающих комплексов «Каратау» и «Чулактау» [19].

В сферу деятельности УМЦ входят [20; 30]:

- подготовка новых рабочих;
- повторное обучение персонала;
- обучение вторым и смежным профессиям;
- повышение квалификации рабочих;
- обучение рабочих на целевых курсах;
- обучение по вопросам промышленной безопасности;

- обучение безопасности и охране труда;
- повышение квалификации специалистов в сторонних учебных центрах;
- обучение работников филиалов в учебных заведениях среднего и высшего образования по востребованным для ТОО «Казфосфат» специальностям по договорам обучения с оплатой обучения за счет ТОО «Казфосфат».

Кроме того, службы технического обучения филиалов ТОО «Казфосфат» занимаются организацией производственной практики студентов учебных заведений, учащихся профессиональных лицеев.

В республике подготовкой кадров для своих производств занимаются также компании, функционирующие сравнительно недавно. Наглядным примером этого является ТОО «Объединенная химическая компания», которое было создано по поручению Президента РК Н.А. Назарбаева. Основная цель создания данного предприятия — содействие развитию химической промышленности в Республике Казахстан путем реализации инвестиционных проектов по модернизации действующих и созданию новых химических производств. В настоящее время инвестиционный портфель ТОО «Объединенная химическая компания» включает более 10 проектов, срок реализации которых намечен на 2013–2017 гг. В их числе инвестиционные проекты по строительству интегрированного газохимического комплекса в Атырауской области, реконструкции сернокислотного завода в г. Степногорске, производству цианида натрия, каустической соды, хлора, треххлористого фосфора и глифосата в Жамбылской области и др.

На сегодняшний день ТОО «Объединенная химическая компания» для кадрового обеспечения химических производств со своим участием заключен ряд меморандумов и соглашений с отечественными и зарубежными вузами и производственными предприятиями (рис. 4).

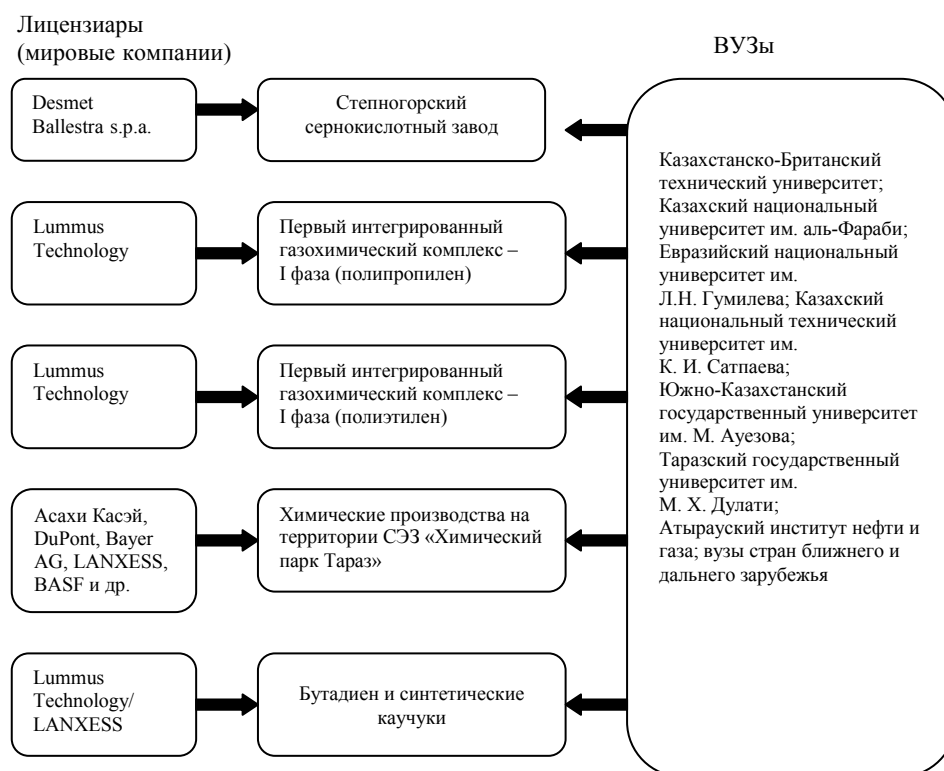


Рисунок 4. Базовые вузы для подготовки и переподготовки кадров для производств, создаваемых с участием ТОО «Объединенная химическая компания» (данные работы [20; 28])

Обследуемой компанией заключены меморандумы о научно-технологическом сотрудничестве и подготовке специалистов для химических производств с АО «Казахстанско-Британский технический университет», РГП на ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева», РГП на ПХВ «Казахский национальный университет им. аль-Фараби», Холдингом «Касипкор» и Концерном «Белнефтехим» (Беларусь).

В дальнейшем, по мере ввода в эксплуатацию предприятий, в создании которых принимает участие ТОО «Объединенная химическая компания», непосредственно на них смогут проходить производственную практику выпускники казахстанских вузов.

*Приоритетные задачи в области подготовки, переподготовки кадров
и повышения их квалификации в перспективе*

В свете индустриально-инновационного развития страны в ожидаемой перспективе и реализации Стратегии «Казахстан – 2050» перед системой управления персоналом на отечественных предприятиях стоят следующие задачи в области подготовки, переподготовки кадров и повышения их квалификации:

- выработка стратегии в формировании квалифицированных кадров;
- определение потребности в обучении кадров по отдельным его видам;
- правильный выбор форм и методов подготовки, переподготовки и повышения квалификации;
- выбор программно-методического и материально-технического обеспечения процесса обучения как важного условия качества обучения;
- изыскание средств для финансирования всех видов обучения в необходимом количестве и с требуемым качеством.

Кадровая политика предприятия в части подготовки кадров может иметь различную направленность — от ориентации на сиюминутные интересы, на подготовку узкоспециализированных рабочих, умеющих выполнять одну–две конкретные операции, до ориентации на долгосрочные интересы, охватывающие подготовку рабочих широкого профиля на базе серьезной теоретической подготовки.

Система подготовки должна учитывать как интересы предприятия в более быстром заполнении вакантных рабочих мест, экономии на издержках, связанных с затратами на обучение, так и интересы рабочего — получить полноценную профессиональную подготовку (хотя некоторых могут устраивать быстрые сроки подготовки и получения заработка). Далее, необходимо учитывать, что подготовка кадров — это лицензируемая деятельность, и предприятие, прежде чем получить лицензию на ее проведение, обязано доказать свои возможности ее осуществления на уровне требований стандарта на качество обучения.

Важная задача управления персоналом на предприятии состоит в правильном определении численности рабочих, которых следует обучить той или иной профессии, а также в выборе форм подготовки кадров. В определении объема подготовки исходят из общей потребности в кадрах, кадровой стратегии в трудоустроенности предприятия (например, набор рабочей силы со стороны только на низшие разряды), балансовых расчетов потребности рабочей силы в профессиональном разрезе и источников ее пополнения, из планов профессионально-квалификационного продвижения собственных рабочих. При этом важно сочетание перспективного планирования, опирающегося на выявление реальной потребности предприятия в кадрах, с постоянными корректировками наметок с учетом изменений в структуре производства и подвижностью рабочей силы (прежде всего в связи с ее текучестью).

Другая важная задача управления персоналом — оценить возможности обеспечения надлежащего уровня подготовки рабочих по достаточно сложным профессиям на предприятии, а при ее отсутствии — найти более рациональный путь решения этой задачи с использованием других образовательных структур, т.е. ориентироваться на подготовку таких рабочих сторонними организациями.

Список литературы

- 1 Подвержных О. Переподготовка рабочих кадров: роль мотивации // Человек и труд. — 2007. — № 4. — С. 34–38.
- 2 Maddison A. Dynamic Forces in Capitalist Development: A Long — Run Comparative view. — Oxford: Oxford University Press, 1991. — P. 37–43.
- 3 Лукичев Г. США и Европейский союз: конкуренция в образовании и исследованиях // В мире науки. — 2003. — № 10. — С. 18–19.
- 4 Якунин В.И., Сулакишин С.С., Багдасарян В.Э., Нетесова М.С. Образование как фактор экономического развития. — М.: Науч. экспорт, 2008. — 104 с.
- 5 Манушин Э., Добряков А. Модель подготовки элитного специалиста // Высшее образование в России. — 2007. — № 8. — С. 3–16.
- 6 Шудегов В.Е. Интеграция науки и образования как необходимое условие инновационного развития экономики России // Аналит. вестн. Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации. — 2006. — № 25 (313). — С. 34–39.

- 7 Железов Б.В., Мешкова Т.А. Обучение в течение жизни: политика стран ОЭСР в области непрерывного образования / Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР. — М., 2005. — С. 79–85.
- 8 Саринжишов А.С. Выступление на коллегии Министерства образования и науки Республики Казахстан, 31 января 2014 года. [ЭР]. Режим доступа: <http://www.eni.kz/ru/info/novosti-eni/25381/>.
- 9 Бишимбаев В. Успех инновационной экономики определяют кадры // Казахстанская правда. — 2014. — 11 июля. — С. 6.
- 10 Исакаев У.М. Качественное высшее образование — залог достижения высоких результатов в деятельности членов — участников интеграционного союза // Транзитная экономика. — 2014. — № 3. — С. 33–42.
- 11 Послание Президента РК — Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» // Мысль. — 2013. — № 1. — С. 2–23.
- 12 Послание Главы государства Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» // Мысль. — 2014. — № 2. — С. 2–9.
- 13 Казахстанский путь – 2050. Книга 2: Общественно-политическое и социальное развитие / Под общей редакцией Б.К. Султанова. — Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2014. — 156 с. — [ЭР]. Режим доступа: www.kazeu.kz
- 14 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы: Утверждена Указом Президента РК от 7 декабря 2010 года № 1118. — [ЭР]. Режим доступа: inform.kz
- 15 Череповский А.П. Проблемы современного развития технического творчества специалистов производства и обучения принимать решения на каждом рабочем месте // Менеджмент в России и за рубежом. — 2014. — № 4. — С. 123–127.
- 16 Череповский А.П. Нарастание результатов творчества и синергетического эффекта — главная стратегия ускорения модернизации строительства // Кадровик. Кадровый менеджмент. — 2013. — № 3. — С. 81–86.
- 17 Наурызбаев М., Дзекунов В., Мейрманова А., Еркимбаев Б., Могильный В. Интеграция образования и науки как необходимое условие инновационного развития отечественной химической промышленности // Промышленность Казахстана. — 2011. — № 4 (67). — С. 38–43.
- 18 Бовин А.А., Черединова Л.Е., Якимович В.А. Управление инновациями в организации: Учеб. пособие. — М.: Изд-во «Омега – Л», 2009. — 415 с.
- 19 [ЭР]. Режим доступа: <http://www.kazphosphate.kz>.
- 20 Тайген Р., Мейрманова А., Рустемова А., Дзекунов В. Квалифицированные кадры — основа развития химической промышленности // Промышленность Казахстана. — 2013. — № 6 (81). — С. 26–32.

Р.С.Каренов

Әлемде және Қазақстанда жоғары білімді мамандар даярлау және қайта даярлау мәселелері

Әлемнің индустриалды жағынан дамыған елдерінде ғылым мен технологияның қарқынды дамуына орай өмір бойы оқу жүйесіне айрықша көңіл бөлінетіндігі айтылған. Қазақстандағы жоғары білімді мамандар даярлаудың жай-күйі талданған. Отандық жоғары оқу орындарының инновациялық университеттерге трансформациялануының белсенді үдерісі көрсетілген. Кәсіпорын персоналын оқыту және дамыту жүйесіне маңыз берілген. Қазақстан кәсіпорындарындағы өндірістерді білікті мамандармен қамтамасыз ету үшін қажет оқу-әдістемелік орталықтарды құру тәжірибелері жалпыланған. Мамандарды даярлау, қайта даярлау және болашақта олардың біліктілігін арттыру саласындағы басым міндеттер сипатталған.

R.S.Karenov

Problems of preparation and retraining of experts with the higher education in the world and Kazakhstan

It is emphasized that in connection with intensive development of science and technology in industrially developed countries of the world the special attention is paid to system of lifelong training. The condition of training of specialists with the higher education in Kazakhstan is analyzed. Process of activation on transformation of domestic higher education institutions in innovative universities is allocated. The importance of system of training and professional development of the personnel of the enterprise is noted. Experience of creation of the educational and methodical centers at the Kazakhstan enterprises for ensuring the productions with qualified personnel is generalized. Priority tasks in the field of preparation, retraining of personnel and increase of their qualification in the long term are described.

References

- 1 *People and work*, 2007, 4, p. 34–38.
- 2 Maddison A. *Dynamic Forces in Capitalist Development: A Long — Run Comparative view*, Oxford: Oxford University Press, 1991, p. 37–43.
- 3 Lukichev G. *In the World of science*, 2003, 10, p. 18–19.
- 4 Yakunin V.I., Sulakshin S.S., Bagdasaryan V.E., Netesova M.S. *Education as factor of economic development*, Moscow: Scientific export, 2008, 104 p.
- 5 Manushin E. *The Higher education in Russia*, 2007, 8, p. 3–16.
- 6 Shudegov V.E. *Analytical bulletin of the Federation Council of Federal Assembly of Russia*, 2006, 25 (313), p. 34–39.
- 7 Zhelezov B.V., Meshkova T.A. *Topical issues of a development of education in the countries of OECD*, Moscow, 2005, p. 79–85.
- 8 Sarinzhypov A.S. *Performance on board of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, on January 31, 2014*, [ER]. Access mode: <http://www.enu.kz/ru/info/novosti-enu/25381/>.
- 9 Bishimbayev V. *Kazakhstanskaya pravda*, on July 11, 2014, p. 6.
- 10 Iskakov U.M. *Transit economy*, 2014, 3, p. 33–42.
- 11 *Mysl'*, 2013, 1, p. 2–23.
- 12 *Mysl'*, 2014, 2, p. 2–9.
- 13 *The Kazakhstan way – 2050. Book 2: Political and social development / Under the general edition of B. K. Sultanov*, Almaty: KISI at the President of Kazakhstan, 2014, 156 p., [ER]. Access mode: www.kazeu.kz
- 14 A state program of a development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020: It is approved as the Decree of the President of Kazakhstan of December 7, 2010, 1118, [ER]. Access mode: inform.kz
- 15 Cherepovsky A.P. *Management in Russia and abroad*, 2014, 4, p. 123–127.
- 16 Cherepovsky A.P. *The Personnel officer. Personnel management*, 2013, 3, p. 81–86.
- 17 Nauryzbayev M., Dzekunov V., Meyrmanova A., Erkimbayev B. *Industry of Kazakhstan*, 2011, 4 (67), p. 38–43.
- 18 Bovin A.A., Cherednikova L.E., Yakimovich V.A. *Management of innovations in the organization*, manual, Moscow: Omega — L publishing house, 2009, 415 p.
- 19 [ER]. Access mode: <http://www.kazphosphate.kz>.
- 20 Taygen R., Meyrmanova A., Rustemova A., Dzekunov V. *Promyshlennost' Kazakhstana*, 2013, 6 (81), p. 26–32.

УДК 372.881.111.1

Б.А.Жетписбаева

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: zhetpisbajeva@mail.ru)*

Стандартизированное обучение языкам в условиях полиязычного образования

В статье актуализируется необходимость концептуально-целостного подхода к проблемам обучения языкам в условиях полиязычного образования. Раскрыты отдельные аспекты реализации полиязычного образования в Республике Казахстан, обозначены проблемы обучения как языкам, так и предметам на английском языке. Автор приходит к выводу о том, что внедрение полиязычного образования обуславливает необходимость разработки Единого Стандарта уровневое обучения языкам в Республике Казахстан, дидактического обеспечения полиязычного обучения, а также подготовки педагогических кадров новой формации.

Ключевые слова: полиязычное образование, стандартизированное обучение, уровневая модель, содержание образования, родной язык, неродной язык, языковой стандарт.

Вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство особым образом актуализирует проблемы полиязычного образования, эффективность разрешения которых во многом обусловлена как вертикальной, так и горизонтальной преемственностью всех уровней и звеньев системы образования. В связи с этим есть настоятельная необходимость приведения в единую систему фрагментарно наработанной практики полиязычного образования в отдельных вузах и школах Республики Казах-

стан, что обеспечит преемственность образовательных программ, обусловит высокое качество и эффективность формирования полиязыковой личности как одного из существенных факторов развития интеллектуального потенциала страны.

Современное состояние полиязычного образования в школах и вузах Казахстана обусловлено осознанием необходимости концептуально-целостного подхода к решению проблем полиязычного образования, началом формирования нормативной и научно-методической базы, определением путей решения вопросов кадрового обеспечения, актуализацией проблемы преемственности школьных и вузовских программ полиязычного образования, в том числе обучения языкам.

Идея полиязычия нашла свое воплощение в Государственной программе функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 гг., которая актуализирует необходимость совершенствования и стандартизации методологии обучения государственному языку [1]. В предложенном в данной программе распределении уровней обозначено, что учащиеся начальных классов должны овладеть государственным языком на уровне А1, учащиеся среднего звена — на уровне А2, учащиеся старших классов, учреждений технического и профессионального образования — на уровне В1, студенты высших учебных заведений — на уровне В2, магистранты — на уровне С1.

В аспекте полиязычного образования сегодня в Казахстане:

- разработан Стандарт непрерывного уровня обучения государственному языку в системе «детский сад — школа — колледж — высшее учебное заведение» (НАО им. И.Алтынсарина, 2014), в котором определены уровни обучения казахскому языку как неродному в соответствии с общеевропейской рамкой владения языками (CEFR), отражено содержание обучения и прописаны требования к уровням обученности казахскому языку по четырем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо). В целом предлагаемые в Стандарте уровни соответствуют положениям Государственной программы функционирования и развития языков в Республике Казахстан;
- реализуется уровневая модель иноязычного образования (КазУМОиМЯ им.Абылай хана, 2006), направленная на создание единой национальной системы иноязычного образования. Данная модель предложена в Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан, в которой представлены уровни и содержание иноязычного образования для начальной и средней школы, специализированных школ, для организаций ТиПО, для языковых и неязыковых вузов, а также для магистратуры [2].

Вместе с тем до сих пор отсутствует аналогичный стандарт обучения русскому языку. Поэтому объективно сложно унифицировать квалификационные требования к конечным результатам по уровням обученности языкам для всех уровней системы образования. Иными словами, полиязычное образование предполагает параллельное овладение тремя и более языками, однако отсутствие стандартизированного обучения всем трем языкам не позволяет обеспечить единую методологическую платформу, единую нормативно-управляющую и содержательную базу, а также единый контрольно-оценочный механизм полиязычного образования. В связи с этим необходимо разработать уровневую модель обучения русскому языку как неродному и на основе трех моделей разработать Единый Стандарт уровня обучения языкам в Республике Казахстан.

Безусловно, стандартизация обучения языкам предполагает разработку новых Типовых учебных программ языковых школьных предметов и вузовских дисциплин, которые должны предусматривать преемственность не только содержания языкового образования, но и процессуально-технологических аспектов обучения языкам, в том числе и процедур оценивания учебных достижений. Иными словами, в Типовых программах, кроме содержания образования по каждому уровню, должны быть четко прописаны требования к практическому владению языком по четырем видам речевой деятельности, а также формы и критерии оценивания уровня обученности языку.

Внедрение стандартизированного обучения языкам, начиная с начальной школы, требует соответствующей подготовки педагогических кадров. В связи с этим возникает необходимость введения в действующий Классификатор специальностей высшего и послевузовского образования новых специальностей, обуславливающих подготовку:

- учителей иностранных языков для начальной школы, так как современные образовательные программы «Педагогика и методика начального обучения» и «Иностранный язык: два иностранных языка» не предусматривают специфику раннего обучения иностранным языкам. Поэтому есть потребность в открытии новой специальности «Педагогика и методика начального обучения и иностранный язык»;

- учителей казахского/русского языка как неродного языка, так как меняется парадигма языкового образования, ориентированная на, прежде всего, коммуникативность, соизучение языка и культуры, соизучение родного, неродного и иностранного языков. Поэтому есть потребность в открытии новых специальностей «Казахский язык как неродной язык», «Русский язык как неродной язык».

Стандартизация обучения языкам требует новых концептуальных подходов к полиязычному образованию, которые определяются сегодня совокупностью следующих методологических принципов:

- принцип непрерывности понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) между уровнями полиязычного образования (по вертикали);
- принцип преемственности является фактором, обеспечивающим целостность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм) на каждом уровне полиязычного образования (по горизонтали);
- принцип «двойного вхождения знаний» обеспечивает параллельное овладение языками через изучение языковых дисциплин и через язык обучения неязыковых дисциплин (к примеру, химия, физика изучаются на английском языке, история Казахстана, казахская литература — на казахском, русская литература, всемирная история — на русском и т.д.);
- принцип функциональной активности языков, контактирующих в этнокультурном образовательном пространстве, который означает создание условий для активного использования различных языков в соответствии с потребностями и интересами общества в институциональной сфере, и с интересами и потребностями личности и отдельных социальных групп во внеинституциональной и неформальной сферах [3];
- принцип сбалансированности государственного (казахского) и официального (русского) языков в содержании образования означает учет особенностей социолингвистической ситуации конкретного региона [3]. Акцент на этих двух языках продиктован тем, что в различных регионах Казахстана их функциональная активность неравнозначна. Имеется в виду, что русский язык менее активен в южных областях страны, тогда как в северных он обладает более широкой сферой употребления.

Реализация данных и других принципов (гибкости и адаптивности к изменениям в социально-экономической жизни, в профессиональной деятельности, умение жить в поликультурном мире, профессионализации, предполагающей использование иностранного языка в профессиональных целях) требует соответствующих методов и специальных средств для достижения конкретных целей и задач.

В частности, педагогической науке предстоит дать четкие ответы на соотношение языков в контексте полиязычного образования. Так, в реальной практике казахстанского образования нередко встречаются понятия «первый язык», «второй язык», «третий язык». Это способствует нежелательной терминологической вольности, что приводит к обезличиванию языка как социальной и государственной ценности, в то время как есть общепринятые понятия «родной язык», «неродной язык», «иностранное язык». Поэтому следует использовать, к примеру, понятия «казахский язык как родной», «казахский язык как неродной», «русский язык как родной», «русский язык как неродной». Тогда не будет смешения понятий «родной язык» и «язык обучения в школе», так как в школах многонационального Казахстана обучаются дети разных этносов, для которых язык обучения не всегда совпадает с родным языком. Поэтому важна выработка единого тезауруса полиязычного образования, который не допускал бы двойного толкования терминов и понятий. Особо это важно для принятия программных документов.

Кроме того, изучение языков в этом аспекте требует разработки «Дидактики обучения казахскому/русскому языку как неродному». В рамках полиязычного образования актуализируется также необходимость разработки «Дидактики обучения предметам и дисциплинам на английском языке в условиях полиязычного образования».

Педагогическая наука Казахстана сегодня должна разработать научные основы раннего изучения и соизучения языков с учетом национального контента полиязычного образования. В этой связи необходимо разрабатывать методику раннего обучения языкам, которая должна строго учитывать возрастные, психологические, физиологические особенности детей.

Государственная программа развития и функционирования языков на 2011–2020 гг. предусматривает в качестве стратегической задачи стимулирование обучения государственному языку. Данная проблема мотивации требует также целенаправленной научной разработки и обоснования.

Немаловажной проблемой в связи с обновлением содержания образования, новой парадигмы языкового образования является вопрос подготовки педагогов новой формации, что предполагает разработку концептуальной модели педагога, способного работать в условиях полиязычного образования. Современный педагог должен обладать широким спектром личностных и профессиональных компетенций для инновационно-педагогической деятельности, для постоянного совершенствования и повышения своей квалификации.

В методическом аспекте важное значение имеет уровневая модель иноязычного высшего профессионального образования, разработанная коллективом ученых КазУМОиМЯ им. Абылай хана, в которой выделяются три уровня обученности:

- социально-достаточный общеобразовательный уровень иноязычной компетенции;
- уровень общепрофессиональной направленности;
- уровень социально-профессиональной направленности [4].

Общие принципы построения данных моделей и программ могут быть положены в основу единой системы полиязычного образования, включающий, помимо иностранного (английского) языка, еще и казахский и русский языки.

В целом начиная с 2013–2014 учебного года обучение на трех языках — английском, казахском и русском — ведется в 32 вузах Казахстана по педагогическим, естественнонаучным и техническим специальностям. По программам полиязычного образования обучаются свыше 5,5 тысячи студентов.

В школах Казахстана полиязычное образование осуществляется в экспериментальном режиме. С 2007–2008 учебного года на основании приказа Министерства образования и науки Республики Казахстан от 7 августа 2007 г. № 387 было начато осуществление нового образовательного проекта по внедрению обучения на трех языках в 31 специализированной школе для одаренных детей.

Осуществление данного проекта предусматривает ежегодное увеличение классов и постепенный переход всей школы к обучению на трех языках общеобразовательных предметов с 7 класса: изучение одного или нескольких предметов естественно-математического цикла на английском языке, казахского языка и литературы, истории Казахстана в школах с русским языком обучения — на казахском языке, по программе школ с казахским языком обучения; русского языка и литературы в школах с казахским языком обучения — на русском языке, по программе школ с русским языком обучения.

Анализ данных мониторинга качества образовательного процесса пилотных организаций образования, проведенный Национальной академией образования им. И.Алтынсарина, позволяет сделать следующие выводы:

- контингент школьников, чаще использующих в повседневной жизни русский язык, превышает число казахоязычных приблизительно на 20%, при этом в динамике показателей число русскоязычных школьников растет менее интенсивно (прирост составляет около 1,0%), чем численность казахоязычных (прирост составляет чуть более 4,0%);
- контингент казахо-русских билингвов составляет порядка 50% от всего контингента школьников пилотных школ, при этом их число намного превышает численность казахо-английских и русско-английских билингвов;
- сравнительные показатели численности казахо-английских и русско-английских билингвов указывают на большее число последних (приблизительная разница составляет 3,0%);
- контингент трехязычных детей в динамике показателей свидетельствует о стабильном росте из года в год, но не превышает числа билингвов.

Иными словами, складывающаяся картина в пилотных школах за 7 лет эксперимента отражает общую ситуацию, характерную для казахстанского сообщества в целом, т.е. наблюдаемый рост показателей полиязычных школьников, задействованных в эксперименте, подчиняется общим закономерностям языкового строительства в Казахстане. Следовательно, трудно судить об успешности эксперимента. Причины кроются, прежде всего, в целенаправленном ресурсном (научно-методическом, учебно-организационном, кадровом и т.д.) обеспечении образовательного процесса пилотных школ.

Из этого следует, что для успешности реализации целей полиязычного образования необходимо усилить дидактическую составляющую образовательного процесса.

Анализ дидактических материалов позволяет констатировать их обилие по трем европейским языкам (английскому, немецкому, французскому), по русскому языку как родному и неродному, казахскому как родному, менее представлены УМК по казахскому языку как неродному. Практически отсутствуют учебники и учебно-методические пособия по неязыковым дисциплинам, обучение которыми ведется на английском языке.

В отличие от школ в вузах уже имеется положительный опыт работы в этом направлении. Начата разработка учебно-методических комплексов по специальным (базовым и профилирующим) дисциплинам на английском языке, изданы под грифом МОН РК трёхязычные терминологические словари по шести направлениям подготовки, опубликованы учебные пособия, практикумы. Создана академическая база для эффективного изучения казахского, русского и английского языков. Ведется совместная с учителями разработка учебно-методических комплексов на английском языке для специализированных школ с обучением на трёх языках (КарГУ им. Е.А.Букедова).

Вместе с тем проблема совершенствования учебно-методических комплексов всех учебных предметов, начиная с начальной школы, создания условий для развития естественного для казахстанского сообщества казахско-русского и русско-казахского билингвизма не находит своего системного решения. Это относится и к вопросам важности получения начального образования на родном языке.

Предметом острой полемики до сих пор остается последовательность введения неродного и иностранного языка в курс начального обучения. Не решены вопросы возрастного порога обучения другим (неродным и иностранным) языкам: начинать ли это с дошкольного возраста или после усвоения азбучной программы родного языка, есть ли опасность преждевременного изучения иных языков, насколько опасно это для умственного развития младшего школьника, насколько обоснованы эти опасения. Несомненным при всем этом остается одно — ранняя институционализация интенсивного изучения казахского языка как государственного.

Еще не созданы реальные условия для поэтапного использования в среднем и старшем звене школы учебно-методических комплексов по казахскому языку, казахской литературе, истории Казахстана и географии Казахстана, разработанных и исполненных на казахском языке с учетом ментальности обучаемых и обучающихся, для которых государственный язык не является родным.

Приблизительно такая же картина складывается и с учебно-методическими комплексами по русскому языку и русской литературе. Разница в том, что опыт преподавания русского языка как неродного занимает намного более выгодное положение по сравнению с казахским языком. До 90-х годов прошлого столетия преподавание казахского языка как неродного не вызывало научного интереса у лингводидактики. Поэтому учебно-методические комплексы по русскому языку и русской литературе для школ с нерусским языком обучения нуждаются не в кардинальном пересмотре, а лишь в совершенствовании с точки зрения изменившейся практики языкового образования в целом.

Несмотря на то, что казахский и русский языки, как и английский, принадлежат к разным языковым семействам, первые два объединены общими корнями, уходящими в трехсотлетнюю историю тесного контакта и обусловленными единой графикой — кириллицей. Иная ситуация с английским языком, на котором, согласно концепции полиязычного образования, предстоит обучать школьников отдельным предметам естественнонаучного цикла. Этот аспект полиязычного образования, связанный с английским языком как языком интеграции в мировое сообщество, требует кардинальных педагогических инноваций.

В этом смысле следует учитывать опыт преподавания английского языка как иностранного, а также опыт преподавания некоторых дисциплин на английском языке (имеется в виду опыт соответствующих специальностей, подготовку которых осуществляют языковые вузы), необходимо также изучение опыта и совместных с зарубежными партнерами учебных заведений, где основными языками обучения являются языки иностранные (к примеру, казахско-турецкие лицеи).

Таким образом, внедрение полиязычного образования обуславливает необходимость разработки Языкового стандарта на основе сопоставимых уровневых моделей обучения казахскому, русскому и английскому языкам, дидактического обеспечения обучения как языкам, так и предметам на английском языке, совершенствования методики интегрированного обучения предмету и языку, а также подготовки педагогических кадров новой формации.

Список литературы

- 1 Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. — Официальное издание. — Астана, 2011.
- 2 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. — Алматы, 2004.
- 3 Жетписбаева Б.А. Полиязычное образования: теория и методология. — Алматы: Білім, 2008. — 343 с.
- 4 Кулибаева Д.Н. Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа. — Алматы, 2003. — 213 с.

Б.А.Жетписбаева

Көптілді білім беру жағдайында тілді стандартты оқыту

Мақалада көптілді білім беру жағдайында тілдерді оқытудың мәселелеріне концептуалды-біртұтас әдістері қажеттігі өзекті болып отыр. Қазақстан Республикасындағы көптілді білім беруді іске асырудың жекелеген қырлары анықталған, сонымен қатар пәндерді ағылшын тілінде оқыту мен тілдерді оқыту мәселелері ашып көрсетілген. Автордың ойынша, Қазақстан Республикасында көптілді білім беруді енгізуде біртұтас тілдік деңгейлік оқыту стандартын құрастыру қажет, көптілді білім беруді дидактикалық қамтамасыздандыру, сонымен қатар жаңа формацияда педагогикалық мамандар даярлау қажет.

B.A.Zhetpisbayeva

Standardized ways of teaching languages in conditions of polylingual education

The article foregrounds the necessity of conceptual-holistic approach to the issues of teaching languages in the conditions of polylingual education. It reveals certain aspects of realizing polylingual education in the Republic of Kazakhstan and specifies the challenges of teaching languages as well as teaching subjects in English. The author comes to the conclusion that introduction of polylingual education causes the necessity to develop Common Standard of level-based language teaching in the Republic of Kazakhstan and didactic courseware for polylingual education as well as to prepare teaching staff of new formation.

References

- 1 State program of functioning and development of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020, Official Publication Astana, 2011.
- 2 *The concept of foreign language education of the Republic of Kazakhstan*, Almaty, 2004.
- 3 Zhetpisbaeva B.A. *Multilingual education: Theory and Methodology*, Almaty: Bilim, 2008, 343 p.
- 4 Kulibaeva D.N. *An innovative model of international standard levels of foreign language schools under international type*, Almaty, 2003, 213 p.

Г.О.Тажигулова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: tgogulmira@mail.ru)*

Педагогическая система подготовки студентов к информационно-профессиональной деятельности

В статье рассматриваются вопросы совершенствования образовательного процесса студентов вуза в условиях информатизации общества. Автором отмечено, что данный процесс требует максимального использования достижений научно-технического прогресса и комплексного подхода к планированию учебного, научно-методического обеспечения, а также разработки методов и форм обучения в соответствии с запросами информационного общества.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация, профессиональная деятельность, содержание образования, информационно-профессиональная деятельность, студент, специальность, модель, метод.

Информатизация общества обуславливает изменение экономической, политической, социальной и культурной ситуации в стране, вследствие чего актуализируется проблема разработки новых подходов к повышению качества подготовки специалистов. Выпускнику современного вуза нужны иные навыки и способности для адекватного вхождения в жизнь. В процессе обучения они должны не только овладеть суммой знаний и умений, но и приобрести способность к их применению в профессиональной деятельности. Возросшие требования к образовательной и профессиональной подготовке молодого поколения требуют быстрой адаптации к условиям информационной среды, уверенности в разнообразных практических ситуациях. Поэтому при обучении в вузе необходимо уделять должное внимание подготовке студентов к будущей информационно-профессиональной деятельности (ИПД). В связи с этим возникает проблема формирования у специалистов не только фундаментальных знаний в какой-либо предметной области, но и навыков владения информационными технологиями (ИТ) и целенаправленного их применения в профессиональной деятельности.

Информационно-профессиональная деятельность в любой сфере так или иначе основана на переработке данных и производстве выходной информации, что предполагает преобразование баз данных в определенной предметной области в формализованные данные для получения результативной информации, позволяющей принимать решения.

Решение задач информационного обеспечения в профессиональной деятельности мы определяем как информационно-профессиональную деятельность. Информационное обеспечение профессиональной деятельности — это формирование определенной базы знаний (совокупная информация, приведенная в сопоставимые формы и введенная в компьютер) в данной области деятельности [1].

Приведение информации, поступающей из разных источников посредством ИТ, к определенной форме, чтобы сделать ее сопоставимой между собой, и формирование баз знаний — это и есть формализация знаний. Формализация знаний является частью деятельности человека в предметной области, направленная на информационное обеспечение, т.е. информационно-профессиональная деятельность в определенной предметной области по созданию баз знаний, с целью повышения уровня их доступности пользователю.

Подготовка студентов к ИПД — процесс интеллектуализации деятельности субъектов образования на основе информационных технологий, ориентированных на процесс формализации знаний в определенной предметной области. Сформированность профессиональных навыков использования ИТ будущего специалиста зависит от многих составляющих.

Практика преподавания дисциплин по информационным технологиям в КарГУ имени академика Е.А.Букетова, «Информатики» — на юридических (Юридическая академия «Фемида», КарЮА МВД

ПК им. Б.Бейсенова) и экономических (Карагандинский ЭУ Казпотребсоюза) специальностях и опыт участия в разработке государственного общеобязательного стандарта образования специальности 050422 — Издательское дело позволили собрать эмпирический материал для исследования и обосновать выдвинутые теоретические положения. В процессе исследования предстояло установить, на достаточном ли уровне содержание курса «Информатика» решает задачи подготовки студентов к ИПД. С этой целью было проанализировано содержание учебно-образовательных программ различных специальностей.

Следует отметить, что студенты экономической направленности изучают курс «Экономические информационные системы», целью которого является ознакомление студентов с современными ЭИС, основанных на формировании баз данных. В рамках этого курса предполагается изучение возможностей прикладных программ (Лука, 1С-Бухгалтерия, Алтын и т.д.), выработка основных навыков ввода информации и получения результирующей информации, необходимых в своей профессиональной деятельности.

Студенты педагогических специальностей на 3 и 4 курсах изучают дисциплины «Технические средства управления образовательными учреждениями» и «Современные системы подготовки информации». Целью дисциплины «Технические средства управления образовательными учреждениями» является формирование знаний в области истории, теории и технологии управления учебным процессом, профессионального образования, формирование представления об управленческих системах на основе информационных технологий. Студенты изучают теоретические и методологические проблемы организации и управления образовательного процесса вуза. Особое внимание уделяется современным техническим средствам организации управленческой деятельности.

Курс «Современные системы подготовки информации» ставит своей задачей изучение основных технологий создания электронных документов, сетевых технологий, информационных систем и информационно-поисковых систем.

На юридических специальностях, помимо курса «Информатика», преподается дисциплина «Основы делопроизводства». Целью данной дисциплины является формирование знаний основ документирования, умений ведения делопроизводства посредством компьютерных технологий.

Для успешного решения задач информатизации общества необходимо, прежде всего, подготовить будущих специалистов к правильному применению ИТ, поскольку использование возможностей, предоставляемых информационными технологиями, позволит сделать их труд в будущем более продуктивным, интересным, и, как следствие, организация процесса обучения переходит на другой, качественно новый уровень — уровень профессиональной деятельности. Чтобы определить, насколько студентам понятны концептуальные основы процесса информатизации и как реализация задач данного процесса влияет на содержание информационно-профессиональной деятельности, мы проводили анкетирование. Общее число респондентов 230 человек. Вопросы и результаты представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1

Содержание вопросов и результаты анкетирования

Вопросы и варианты ответов	%
1	2
1. Необходимость компьютеризации профессиональной деятельности — это:	
– дань моде.....	51,5
– желание быть прогрессивным	34,5
– государственная стратегия развития общества	10,7
– затруднялись ответить	2,1
– не дали ответа	1,2
2. Для эффективной организации информационного обеспечения профессиональной деятельности достаточно:	
– обрабатывать тексты и производить вычисления с помощью ПК	40,6
– знать программное и аппаратное обеспечение ПК	29,1
– знать профессионально ориентированные ИС	20,0
– использовать все возможности прикладных программ.....	10,3

1	2
3. Обеспечение гражданам равного доступа к информационным ресурсам:	
– возможность льготного доступа к Интернету	53
– СМИ, телевидение, Интернет	35,3
– <i>обучение и повсеместное внедрение ИТ</i>	12,5
– не дали ответа	1,2
4. Знание информационно-коммуникационных технологий — это:	
– возможность пользоваться информационными ресурсами.....	47,6
– эффективная работа в Интернете.....	42,4
– <i>возможность формировать информационные ресурсы</i>	7,3
– затруднялись ответить	1,7
– не дали ответа	1,0
5. Нужно ли знать работу систем управления базами данных?	
Нужно для программистов	60,6
Нет необходимости	24,7
Как составляющая компьютерной грамотности.....	7,7
Затруднялись ответить.....	4,4
<i>Нужно для эффективной обработки информации</i>	2,6
6. Что Вы понимаете под определением «база данных»?	
Совокупность данных	57,6
Совокупность информации	32,4
<i>Данные, собранные по определенной структуре</i>	6,8
Затруднялись ответить.....	2,1
Не дали ответа	1,1
7. Данные, представленные в табличной форме, удобны только для:	
– выполнения вычислений	44,7
– сбора сводной информации.....	42,5
– <i>организации баз данных</i>	11,0
– затруднялись ответить	1,8
8. Что Вы понимаете под определением «база знаний»?	
Система информации в ИС.....	57,6
Система данных.....	27,4
<i>Система информации предметной области</i>	10,3
Затруднялись ответить.....	3,7
Не дали ответа	1,0
9. Автоматизация рабочих мест — это:	
– желание и возможности работодателя	78,8
– обеспечивает презентабельность	14,1
– <i>реализация государственных задач информатизации</i>	5,7
– затруднялись ответить	1,4

Результаты анкетирования позволили сделать вывод, что многие студенты не знакомы с концептуальными основами информатизации общества, не понимают важности данного процесса в определении требований к уровню их подготовки. По мнению большинства, успешность выполнения работ по информационному обеспечению профессиональной деятельности обеспечат практические умения подготовки и редактирования текстов, чертежей, рисунков, выполнение простейших расчетов и поиск информации.

Сегодня в условиях динамичного изменения инструментов профессиональной деятельности вузы призваны осуществлять социальный заказ общества по подготовке студентов. Однако связь между вузом и сферой деятельности выпускников не всегда надежна. Формирование специалиста высшей квалификации осуществляется педагогической системой в процессе организуемого педагогическим коллективом целенаправленного, систематического и длительного процесса воздействия на личность будущего специалиста. Педагогический процесс вуза должен содействовать интенсивному формированию полноценного специалиста.

По нашему мнению, чтобы обеспечить более быструю адаптацию к профессиональной деятельности, в процессе подготовки необходимо моделирование данной деятельности, что поможет приблизить будущего специалиста к практике. Модель предусматривает систему преемственных учебных планов, которые соответствуют требованиям Государственных образовательных стандартов, отражают требования к профессиональной работе в современной социально-экономической среде и учитывают условия и потребности рынка труда в специалистах соответствующих квалификаций.

Моделирование — это метод опосредованного оперирования объектом, при котором исследуется не сам объект, а вспомогательная искусственная или естественная система, находящаяся с ним в объективном соответствии, определяющемся существенными для цели познания сторонами, способная замещать его на определенных этапах познания и дающая при ее исследовании информацию, однозначно преобразуемую в информацию о познаваемом объекте и допускающую экспериментальную проверку.

Функционирование любой системы задается ее структурой. Относительно замкнутая система с определенной структурой функционирует однозначно, т.е. ее структура полностью определяет способ функционирования. С другой стороны, функционирование не определяет структуру однозначно. Одна и та же функция может быть реализована различными структурами. Функционированием системы принято называть поведение системы, направленное на достижение целевых установок.

Для выявления объективного состава целевых установок подготовки, как по специальности, так и по отдельной дисциплине, используются два метода:

1. Эмпирический — это анализ сложившихся в практике видов деятельности и подборке соответствующих типовых задач и проблемных ситуаций. Эмпирический путь целеположения идет от практики на основе анализа перечня видов деятельности и задач. Диагностическое задание целей определяет ряд особенностей технологически построенного учебного процесса: выработка эталонов для оценки результатов обучения.

2. Построение предварительной модели, сформированной на основе анализа деятельности специалиста (теоретико-экспериментальной) и на использовании метода программно-целевого планирования, которое является наиболее прогрессивным методом планирования подготовки к профессиональной деятельности, так как обеспечиваются координация и взаимосвязь различных этапов учебного процесса. Программно-целевое планирование видов деятельности позволяет разработать программы умений и знаний. Программа умений — это перечень всех умений, выявленных в процессе анализа дисциплины на основе деятельностного подхода, который предусматривает в качестве ведущей цели переход от узконаправленных умений к формированию базовых умений. Программа умений становится основой формирования знаний, что отражает логику целеположения от конечных результатов обучения.

Теоретическим базисом для формирования всех видов деятельности в рамках учебной дисциплины выступает программа знаний. Это перечень основных теоретических положений, раскрывающих основные понятия об объектах, процессах и методах в конкретной научной области, являющейся основой формирования учебно-профессиональной деятельности.

Анализ исследований по проблемам моделирования образовательного процесса позволяет сказать, что под воздействием системного подхода к содержанию педагогических технологий стало концентрироваться внимание на системной организации учебного процесса с точно заданными целями, достижение которых может подаваться точному описанию и определению.

Педагогическая технология — приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность на основе конструирования и применения специальных приемов и средств, а также оценки применяемых методов и предусматривает внедрение в учебную практику системно-деятельностного подхода с выделением замкнутых учебных единиц (модулей), соподчиненных и взаимосвязанных между собой, нацеленных на решение задач и формирование определенных видов деятельности.

В состав разработанной нами педагогической системы включены следующие элементы (рис.):



Рисунок. Педагогическая система подготовки студентов к ИПД, ориентированной на процесс ФЗ

- целевой компонент — цели обучения и воспитания;
- структурно-содержательный (содержание обучения, педагогический инструментарий);
- функциональный (формы организации, методы и результат обучения).

Все эти компоненты взаимосвязаны, и в совокупности они направлены на достижение цели образования.

Целевой компонент системы:

- ознакомление с концептуальными основами информатизации общества;
- ориентирование содержания обучения на задачи, поставленные в законодательно-нормативных актах государства;
- расширение и углубление знаний на уровне фундаментального курса информатики, ориентированного на процесс формализации знаний посредством ИТ;
- формирование умений использования компьютерных технологий в соответствии с избранной специальностью и опыта работы с технологиями формализации знаний;
- организация образовательной деятельности студентов в информационной среде.

Под педагогическим инструментарием мы понимаем совокупность взаимосвязанных инструментов (способ, средство, орудие и др.), обеспечивающих решение определенных дидактических задач. В нашем случае это подготовка студентов к ИПД, ориентированной на процесс формализации знаний посредством ИТ.

Инструментарий разрабатывается с учетом современных достижений в педагогике, психологии, эргономике, лингвистике, экономике, информатике и других областях знаний. Он состоит из следующих элементов.

- Монография «Интеграция информационных технологий и образования». Издание посвящено проблеме информатизации образования. В ней всесторонне рассматривается процесс интеграции информационных технологий и образования. Проанализированы основные социально-экономические, технологические предпосылки и проблемы информатизации образования. Исследуются вопросы совершенствования подготовки будущих специалистов к информационно-профессиональной деятельности, ориентированной на процесс формализации знаний предметной области посредством ИТ.
- Спецкурс «Технологии создания электронных документов». Тематический план лекционных занятий представлен в таблице 2.

Т а б л и ц а 2

Тематический план лекционных занятий

№	Наименование тем	Кол-во часов
1	Современное состояние информатизации государственной и общественной деятельности	2
2	Основные понятия и терминология в области информатизации	2
3	Основные направления и механизм реализации государственной программы формирования «электронного правительства» в Республике Казахстан	4
4	Электронный документооборот как инструмент реализации электронного правительства	4
5	Программное обеспечение электронного документооборота	3
	Всего	15

Тематический план лабораторных работ приведен ниже в таблице 3.

Т а б л и ц а 3

Тематический план лабораторных занятий

№	Наименование тем	Кол-во часов
1	Создание источника данных средствами Microsoft Access	5
2	Создание источника данных средствами Microsoft Word	4
3	Создание электронных и печатных форм средствами Microsoft Word	2
4	Создание и печать документов на бланке	2
5	Оформление электронных сообщений	2
	Всего	14

В образовательный процесс вуза внедрены электронные кейсы на государственном и русском языках по следующим курсам:

- Информационные технологии в книжном деле;
- Система защиты информации;
- Современная полиграфия;
- Информационно-поисковые системы;
- Основы мультимедийных технологий;
- Автоматизация управленческой деятельности;
- Мировые информационные ресурсы;
- Технические средства управления образовательными учреждениями.

Данные электронные кейсы разработаны для студентов, обучающихся по дистанционной форме. Вместе с тем электронные кейсы размещены на образовательном портале КарГУ им. Е.А.Букетова, что позволяет утверждать, что они доступны студентам независимо от формы обучения.

Все элементы педагогического инструментария взаимосвязаны между собой и имеют единую концептуальную основу.

Проектирование педагогического инструментария включает:

- изучение психолого-педагогической, лингвистической и экономической литературы по проблеме подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в условиях информатизации;
- анализ существующих подходов к решению этой задачи;
- оценку педагогической полезности дидактического обеспечения, используемого в практике профессионального образования (учебные программы, учебные пособия, учебники и др.);
- выделение системообразующих элементов педагогического инструментария — целей и системы принципов;
- выбор условий его реализации в реальной педагогической практике;
- обоснование теоретической базы разработки инструментария.

Основную цель педагогического инструментария мы определили как ознакомление с концептуальными основами информатизации общества; ориентирование содержания обучения на задачи, поставленные в законодательно-нормативных актах государства; расширение и углубление знаний на уровне фундаментального курса информатики; формирование умений использования компьютерных технологий в соответствии с избранной специальностью; организация образовательной деятельности студентов в информационной среде.

Процесс проектирования педагогического инструментария связан с разработкой требований к нему в соответствии с дидактическими принципами:

- научности и систематичности. Обеспечивается использованием в учебном процессе прогрессивных научных данных, доказательного обоснования научности изучаемого материала, проблемных вопросов, поиском научной информации для подтверждения своей точки зрения. Систематичность дидактического процесса прослеживается в использовании для реализации исследуемой технологии предметов, изучаемых на всех курсах обучения, с постоянным усложнением наполняемости материала и учебных заданий, начиная от простого чтения и опроса до решения проблемных ситуаций, решения конкретных деловых проблем. Так, в курсе «Технологии создания электронных документов» предлагаются задания, связанные с созданием источника данных посредством текстового процессора Microsoft Word. Формирование баз данных осуществляется посредством Microsoft Excel и Microsoft Access;

- наглядности и доступности. Доступность достигается дифференцированным отбором учебного материала в зависимости от курса обучения студентов. По всем курсам разработаны электронные кейсы;

- прочности результатов обучения. Достигается набором определенных заданий, повторение и воспроизведение которых позволяет достичь необходимого уровня прочности запоминания и систематического введения в учебный процесс усложняющегося материала, использование которого основано на ранее изученном, что заставляет студентов серьезно относиться к учебному процессу. Разработанные электронные курсы содержат систему рубежного и итогового контроля, что может быть стимулом для прочного усвоения знаний;

- сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы. Достигается использованием в учебном процессе проблемных ситуаций, для решения которых требуются усилия коллектива, закрепление за каждым студентом индивидуальных упражнений и вариантов заданий;

- сознательности и самостоятельности. Принцип связи обучения с практикой является одним из основных в современной дидактической системе, согласно которой обучение эффективно тогда, когда обучающиеся проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности. Условием реализации данного принципа является применение в учебном процессе современных информационных технологий, используемых в проектируемой профессиональной деятельности, что является основой сознательного изучения материала для дальнейшей профессиональной адаптации студента.

- интегрированности и параллельности обучения. Исходит из задачи устанавливать и подчеркивать связь каждой учебной дисциплины с другими предметами и видами обучения путем введения некоторой суммы сведений из этих предметов во вновь изучаемые. Использование содержания профессиональной деятельности в качестве объекта информационно-профессиональной деятельности, так как дисциплины или идут последовательно друг другу, или изучаются параллельно;

- природосообразности дидактического процесса. Под ним понимается построение образовательного процесса, в наибольшей степени соответствующего естественным механизмам усвоения опыта обучаемым, и развитие его способностей. Критерием показателя соответствия данного дидактического процесса принципу природосообразности обучения является степень желаний обучаемого и его интерес к образовательному процессу.

Существующие дидактические принципы определяют требования к компонентам процесса обучения (задачи, содержание, методы и др.). При проектировании и разработке педагогического инструментария должны быть учтены:

- специфика изучаемых учебных дисциплин;
- уровень подготовки обучающихся;
- формы организации и контроля занятий;
- возможность обучения обучающихся на различных образовательных траекториях;
- методика применения педагогической технологии и др.

Использование данного инструментария в реальном педагогическом процессе показало, что он обеспечивает: формирование устойчивого интереса и поддержание постоянной мотивации к процессу обучения; повышение активности учебной деятельности обучающихся; осознанное выполнение практических заданий и тренировочных упражнений; привитие навыков самоконтроля и самокоррекции учебной деятельности; приобретение навыков нахождения ошибок, быстрого и правильного их исправления; обогащение личного профессионального глоссария; развитие навыков творческой работы с различными источниками информации (энциклопедии, справочники, Интернет и др.); формирование устойчивого внимания и закрепление в памяти алгоритмов и использование их при решении профессиональных задач и др.

Таким образом, предлагаемый нами подход может быть применен при проектировании и разработке полезного педагогического инструментария по различным учебным дисциплинам с учетом их специфики преподавания и изучения.

Список литературы

- 1 Тажигулова Г.О. Дидактические основы формализации знаний в условиях интеграции информационных технологий в образовательный процесс вуза: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Караганда, 2008. — 44 с.

Г.О.Тәжіғұлова

Ақпараттық-кәсіби іс-әрекетіне студенттерді даярлаудың педагогикалық жүйесі

Мақалада қоғамды ақпараттандыру жағдайында студенттердің білім беру үдерісін жетілдіру мәселелері қарастырылды. Бұл үдеріс оқу, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді кешенді жоспарлауды және ғылыми-техникалық прогресс жетістіктерін толығырақ қолдануды, оқыту әдістері мен нысандарды ақпараттық қоғам талабына сай келтіруді талап етеді.

G.O.Tazhigulova

Pedagogical system of training of students to information professional activity

In this article questions of improvement of educational process of students of higher education institution in the conditions of informatization are considered. This process demands the maximum use of achievements of scientific and technical progress and an integrated approach to planning of educational, scientific and methodical providing, and also development of methods and forms of education according to inquiries of information society.

References

- 1 Tazhigulova G.O. *Didactic bases of formalization of knowledge in the conditions of integration of information technologies into educational process of higher education institution*, avtoref. doctor of ped. sciences, Karaganda, 2008, 44 p.

А.А.Калыбекова, И.А.Корнилко, А.Б.Айтжанова

*Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О.Ауэзова, Шымкент
(E-mail: r_kazikenova_79@mail.ru)*

Воспитательный потенциал народной педагогики казахов в формировании экологической культуры школьников

В статье рассмотрены условия роста национального самосознания, возрождения культурных и духовных традиций, языка, которые необходимы для основательного, более глубокого знакомства молодежи с духовными ценностями своего народа, с его национальной культурой, обычаями и традициями. Реализации этих проблем в учебно-воспитательном процессе посвящена данная работа.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, национальное самосознание, экологическая культура, идеи, традиции, гуманное отношение, культурные традиции, духовные традиции.

За годы независимости Казахстан достиг впечатляющих успехов в экономическом развитии, повышении уровня жизни наших граждан. Созданы прочные основы демократии, Казахстан занял свое уникальное место на политической карте мира. Н.А.Назарбаев призывает укреплять национальный дух Казахстана — дух традиций, патриотизма, обновления и побед. В частности, в своей работе «В потоке истории» он пишет: «Если мы хотим быть государством и строить государственность на долго, то важно понять истоки духовности народа... Только сейчас казахское самосознание впервые имеет возможность понимания своего национального «Я» в прошлом, настоящем и будущем — потоке истории... Но это лишь возможность, которая должна стать действительностью, фактом массового сознания не только казахов, но и всех казахстанцев» [1].

Родное слово — один из первых учителей ребенка и важнейшее средство воспитания народа. Родное слово — первое, с чем сталкивается человек в своей жизни. Мать, приобщающая ребенка к родному языку, не только способствует развитию дара речи малыша, но и передает ему элементы морали народа, помогает понять и усвоить народную психику, трудовые традиции, культуру, духовно-нравственные ценности. Подтверждение этому мы находим у К.Д.Ушинского. По этому поводу он писал: «Усваивая родной язык, ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но и бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка... Таков этот великий народный педагог — родное слово» [2].

Следующим этапом приобщения подрастающего поколения к знаниям природоведческого характера явилось изучение пословиц, поговорок, загадок, в которых отражены мудрое, бережное отношение народа к богатствам природы, знания сложных явлений окружающего мира. Их по праву можно назвать эффективным средством экологического воспитания. Народные загадки, пословицы, поговорки являются своеобразной системой знаний о природе, ее явлениях, например: «Ветер бурю кличет, туча дождь заывает», «Без птиц озеро сирота, без людей земля сирота», «Дневную воду солнце пьет, ночную — земля», «Снег землю питает, а влажная земля урожаем награждает» [3].

Испокон веков народ бережно относился к водным источникам, считал величайшим злом их загрязнение («Когда арыки чисты — пашня воду пьет, когда засорены — яд пьет», «Не плуй в колодец, из которого воду пил»). Народная мудрость с раннего возраста приучает детей к бережному, рациональному использованию воды («Колодец роет один человек, воду из него пьют тысячи», «Из капель собирается река») [4].

Многие загадки, пословицы, поговорки помогают знакомить детей с явлениями окружающей природной среды, конкретизировать их, привлекать внимание к их признакам, на которые обычно дети не обращают внимания. Использование народных высказываний, дающих полную образную характеристику отдельным животным и растениям, вызывает чувство удивления, произвольно эти признаки и объекты запоминаются и служат основой дальнейшего развития знаний о живых организмах. Загадок такого содержания в казахском фольклоре довольно много: «Детей двух аулов усталость сгибает, четверо друг другу не уступают, а один сухие стебли подбирает» (возвращающийся с джайлау верблюд, его горбы, ноги и голова); «Нарядный борик голову венчает, лишь белые камзолы надевает, важно руки заложив назад, никого кругом не замечает» (сорока); «Застыл джигит у входа в дом,

полгода шуба красная на нем, приветствуя, он руки поднимает, как будто в гости приглашает» (сурок) [5]. В этих загадках содержится характеристика животных в необычной поэтической форме, что вызывает интерес и радостное желание правильной отгадки. Таинственные силы природы благодаря загадке становятся более близкими и понятными.

Хорошей фонетической зарядкой является древняя народная игра «жаңылтпаш» (скороговорки). «Вырыл колодец, вымыл руки, землю в кучу сгреб и саженцы посадил, и водичкою полил» [5]. Из всего этого дети черпают не только первые познания о природе, но и усваивают мысль о необходимости трудиться.

Народная мудрость, наблюдательность проявляются в народных приметах. Народ фиксировал многократно повторяющиеся природные явления, делал выводы об их взаимозависимости. На основе этих наблюдений земледельцы планировали свою деятельность, старались выполнить сезонные работы так, чтобы не нанести урона окружающей природе. Интерес к наблюдениям за погодой прививали детям с раннего возраста. «Знаний набирайся с пеленок и накапливай до дней последних», — гласит народная пословица. Дети учились определять изменения погоды по ряду признаков: по движению туч, поведению насекомых, птиц, животных. Казахские дети знали, что «если птицы выбрали в качестве места приземления речку, арык и т.п. — жди дождя; летят низко — испортится погода», «высоко и тихо летящие в небе журавли — к теплой погоде», «села курица раньше положенного срока в гнездо — быть следующему дню ненастным, если застыла, поджав одну ногу, — к похолоданию».

Одним из важнейших средств в воспитательном процессе была сказка, которая сопровождала человека от рождения до глубокой старости. Ученые полагают, что корни сказок о животных, созданных народом, уходят в далекую эпоху, когда непознанный человеком мир природы казался ему таинственным и загадочным, обладающим сверхъестественной силой. В сказках о животных сохранились следы тотемистических верований. Именно обожествление человеком животных стало основой возникновения сказочных сюжетов. Например, в казахских сказках сохранились тотемистические представления народа о покровителях домашних животных — Зеңгі-баба, Шопан-ата, Ойсыл-қара, Жылқышы-ата, Шекшек-ата. Все эти покровители считались в народе святыми [6].

Природоведческая тематика характерна прежде всего для сказок о животных. Многие из них с точки зрения современности являются экологическими: «Мудрость совы», «Мой детеныш лучше всех», «Как байгыз стал птичьим бием» [7]. В них можно найти не только объяснение явлений природы, яркие запоминающиеся образы, но и фрагменты пищевых цепочек, элементы сложных природных взаимосвязей типа «хищник–жертва». Сказки знакомят детей с растительным и животным миром Казахстана, с повадками зверей и птиц (сказка сообщает, что звери живут в лесу, лиса хитра и изворотлива, змея опасна, крот слеп и живет в норе, заяц труслив и беззащитен и т.д.); дети узнают об анатомическом строении животных («Черепаша», «Крот и змея», «Почему у ласточки хвостик рожками»), в них можно найти глухие отзвуки процесса приручения животных («Кот, тигр и человек»). Сказки в увлекательной форме помогают понять ребенку законы природы, осознать ее значение как многогранной универсальной ценности (познавательной, эстетической), понять красоту, индивидуальную самоценность и неповторимость живых организмов, взаимосвязь между живым и неживым в природе.

Животные встречаются и в волшебных, и в бытовых сказках. Для казахского народа, ведшего кочевой образ жизни, конь играл особую роль. В фольклорных произведениях даже кость коня имеет волшебную-магическую силу. Так, в великолепном образце казахского сказочного эпоса «Ер-Төстік» имя главного героя связано с его необычно «чудесным» рождением: Төстік рождается у престарелых родителей после того, как его мать отведала грудинку кобылы. Поэтому он носит имя Төстік, в чем отражаются верования народа в волшебную силу животных.

Стали легендарными в народе имена таких тулпаров, как Тайбұрыл из эпоса «Қобыланды-батыр», Шалқұйрық из сказки «Ер-Төстік», Керғұлы из сказки «Кендебай на коне Керғұлы» и др., олицетворяющие стремительность времени, красоту природы и родство человека с ней.

Таким образом, в сказках проявляется одна из характерных черт народной педагогики — обучение подрастающего поколения умению жить в согласии с природой.

Немало легенд и сказаний, созданных в народе, повествует о недопустимости губительного, хищнического отношения к природе, к растительному и животному миру окружающей среды. Таковой легендой является «Ақсақ-құлдан», в которой повествуется о безжалостном охотнике, которого за его жестокое отношение к животным покарала сами силы природы.

Быть в ладу с природой — значит сохранить здоровыми свой род, племя. Для казаха эти истины были смыслом всей жизни. Об этом гласит легенда о поисках обетованной земли для своего народа Асаном-Қайғы на быстроногой верблюдице Желмае [5]. Асан-Қайғы, опечаленный судьбой родного народа, его жалким существованием, решил отыскать другой мир, обетованную страну, где дни беспечальны, где земли тучны, где нет вражды и ненависти и где «жаворонки мирно выют гнезда на спине овцы». Сказания о поисках Асана-Қайғы включают в себя крылатые слова и выражения, меткие и образные характеристики разных местностей казахской степи, их природных условий, людей, их населяющих, а также многочисленные топонимы. Он объездил на своей Желмае все казахские степи, горы и долины. Но герою так и не удалось найти эту землю — не научился человек жить разумно, ладить с природой.

Кроме сказок и легенд природоведческого и экологического характера, в устно-поэтическом творчестве казахского народа присутствует немало преданий и мифов космогонического, географо-топонимического содержания. В них определенное место занимают описания картин природы, конкретной местности с характерным растительным и животным миром, рассказывается о происхождении отдельных видов растений и животных, повадках зверей, птиц («Родник Райымбека», «Легенда о круглом озере»).

Важнейшими средствами воспитания в казахской народной педагогике являлись запреты — словесные предписания, оберегающие птиц, животных, растения от уничтожения. «Стреляющего в орлов или беркутов может постигнуть беда», «Не трогай сову и летучую мышь — обречёшь себя на страдания», «Не разоряй птичьи гнезда и не нарушай муравьиные дома, иначе та же участь может постигнуть и твое жилище», «Разорил воробьиное гнездо, разбил воробьиные яйца — быть твоему лицу веснушчатым», «Без особой нужды ходить по жнивью и посевам — большой грех», «Щиплешь без надобности траву, портишь зеленые насаждения — завянешь в молодости» [8]. Запреты, предостережения являлись средством организации жизни и поведения подрастающего поколения, были направлены на предотвращение нежелательных для социума поступков и обеспечение усвоения социально-одобренных норм поведения.

Изложенное выше позволяет сделать вывод: накопленный народом опыт по воспитанию бережного, разумного отношения к родной земле и природе, гуманного отношения к растительному и животному миру, знания и традиции экологического характера содержатся в источниках материальной и духовной культуры, идеях и традициях народной педагогики.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. В потоке истории. — Алматы: Атамұра, 2003. — С. 267, 286.
- 2 Ушинский К.Д. Родное слово. Книга для учащихся // Сочинения: В 2 т. — М.: Педагогика, 1974. — Т. 2. — 314 с.
- 3 Казахские пословицы и поговорки / Пер. с каз. Н.Гребнева. — Алма-Ата: Жазушы, 1987. — 129 с.
- 4 Жайлауова М.К. Народная педагогика в экологическом воспитании младших школьников // Педагогическое образование и наука. — 2001. — № 5. — С. 57–58.
- 5 Диваев А.А. Этнографическое жизнеописание казахов // Из кн. Байтанаев Б.А., Диваев А.А. Очерк жизни и деятельности. — Шымкент-Алматы, 2004.
- 6 Кошербаева А. Природоохранные идеи в произведениях казахской устной поэзии // Высш. шк. Казахстана. — 1997. — № 3. — С. 124–128.
- 7 Казахские народные сказки / Сост. Г.И.Дауренбеков. — Алма-Ата: Знание, 1979. — 415 с.
- 8 Турманжанов У. Казахские пословицы и поговорки. — Алма-Ата: Знание, 1980. — 83 с.

А.А.Қалыбекова, И.А.Корнилко, А.Б.Айтжанова

Оқушыларда экологиялық мәдениет қалыптастырудағы қазақ халық педагогикасының тәрбиелік әлеуеті

Мақалада ұлттық сананың өсуі, мәдени және рухани дәстүрлердің жаңғыруы жағдайында, жастарға өз халқының рухани құндылықтарымен, оның ұлттық мәдениетімен, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерімен арнайы, тереңінен танысу қажеттігі туындайды. Осы аталған мәселелерді оқу-тәрбие үдерісінде іске асыру ұсынылды.

A.A.Kalybekova, I.A.Kornilko, A.B.Aitzhanova

Educational potential of the national pedagogics of the kazakhs in formation of ecological culture of schoolchildren

In conditions of growth of the national consciousness, revival of cultural and spiritual traditions and language there is a necessity of thorough, deeper acquaintance of youth with cultural values of the nation, with its national culture, customs and traditions. The article is devoted to consideration of the ways of realization of these issues in teaching and educational process.

References

- 1 Nazarbayev N.A. *In a history stream*, Almaty: Atamura, 2003, p. 267, 286.
- 2 Ushinskiy K.D. *Native word. Student's book*, in 2 volumes, Moscow: Pedagogics, 1974, 2, 314 p.
- 3 *Kazakh proverbs and sayings*, transl. from Kazakh by N. Grebnev, Alma-Ata: Zhazushy, 1987, 129 p.
- 4 Zhailauova M.K. *Pedagogical education and science*, 2001, 5, p. 57–58.
- 5 Baiytanayev B.A., Divaev A.A. *The life and activity essay*, Shymkent, Almaty, 2004.
- 6 Kosherbayeva A. *The institute of higher education of Kazakhstan*, 1997, 3, p. 124–128.
- 7 *Kazakh national fairy tales* / Authored by G.I. Daurenbekov, Alma-Ata: Znanie, 1979, 415 p.
- 8 Turmanzhanov U. *Kazakh proverbs and sayings*, Alma-Ata: Znanie, 1980, 83 p.

ӘОЖ 37.01

К.Ж.Бұзаубақова, Ж.Н.Күмісбекова, С.А.Әубәкірова

Тараз мемлекеттік педагогикалық институты
(E-mail: dinkaz73@mail.ru)

Педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін енгізу және жүзеге асыру

Мақалада Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің ынтымақтастық байланыс аясында педагогикалық кадрлар дайындауда дуалды оқыту жүйесін енгізу және жүзеге асыру алғаш рет қарастырылды. Бәсекеге қабілетті педагогикалық кадрларды дайындауда жоғары педагогикалық білім беру жүйесіне дуалды оқытуды енгізу жолдары ашылды.

Кілт сөздер: дуалды білім беру, Назарбаев Зияткерлік мектеп, интегративті әдіснама, әдістемелік желілік байланыс, инновациялық іс-тәжірибе, оқытудың Кембридж әдісі, ақпараттық банк қоры, ынтымақтастық, инновация, технология.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Барлық дамыған елдердің сапалы бірегей білім беру жүйесі бар. Ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда бізді ауқымды жұмыс күтіп тұр. Сондықтан оларға заманауи бағдарламалар мен оқыту әдістемелерін, білікті мамандар ұсыну маңызды. Орта білім жүйесінде жалпы білім беретін мектептерді Назарбаев Зияткерлік мектептеріндегі (НЗМ) оқыту деңгейіне жеткізу керек. Мектеп түлектері қазақ, орыс және ағылшын тілдерін білуге тиіс. Оларды оқыту нәтижесі оқушылардың сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс пен ақпаратты терең талдау машығын игеру болуға тиіс», — деп атап көрсеткендей, жоғары білім беру жүйесін жетілдіру қажеттілігі туындауда [1].

Әлемдік бәсекеге қабілетті мамандар даярлау үшін педагогикалық білім беру жүйесіне дуалды оқытуды ендіру қажеттілігі туындауда. Дуалды оқыту барысында теорияның практикамен ұштастырылуы жүзеге асады. Дуалды оқыту алғаш Германияда пайда болып, негізі қаланды. Дуалды

оқыту жүйесінің кәсіби мамандар даярлауда тиімділігі мен нәтижелілігі зор екендігі әлемдік тәжірибеде дәлелденген (Германия, Австрия, Швейцария т.б).

Кәсіби мектеп пен өндірістің өзара тиімді байланысын, өндірістегі кәсіби оқыту экономикалық рентабельділігін У.Грайнерт, Ф.Кюберт, Ф.Липцмайер, Г.Пуэтц А.Шелтен, Г.Шмидт, К.Штратман зерттеген. Кәсіби білім берудің дуалды формасының даму тарихын қарастырғандар: Р.Ф.Хенсен, У.Хиппэх-Шнайдер, Г.Вланкерц, Д. Бунк, Г.Абел, Г.Бланкерц, У.Грайнерт, Д.Грюнер, К.Койниг, К.Куэмелл, А.Липцмайер, П.Мюнч, Г.Шнайдер, К.Штратман, С.Тиссен.

Дуалды оқыту жүйесі ТМД елдерінде де кеңінен зерттеліп, кәсіби-техникалық білім беру процесінде ендірілуде [2–8].

Еліміздің педагогикалық жоғары білім беру жүйесіне дуалды білім беруді енгізу бойынша алғашқы қадамдар жасалуда. Себебі қазіргі таңда республикада 16 Назарбаев Зияткерлік мектебі ашылғанымен, ешбір педагогикалық жоғары оқу орындары Назарбаев Зияткерлік мектебіне арнайы маман дайындап жатқан жоқ.

Сондай-ақ орта мектептерде жұмыс жасайтын дарынды мұғалімдер НЗМ-не ауысуынан білім беру сапасының төмендеуі, білікті педагог кадрлардың тапшылығы орын алуда.

Қазіргі кезеңде бәсекеге қабілетті педагог кадрларды даярлау үшін педагогикалық жоғары оқу орындарында дуалды оқыту жүйесін енгізу *қажеттілігі* туындауда:

1. Жоо барлық мамандықтар бойынша көптілді маман даярлануы тиіс.

2. Білім сапасын арттыру үшін болашақ маман оқытудың заманауи технологияларын тек теориялық тұрғыдан емес, НЗМ базасында тәжірибеден сынақтан өте отырып, кәсіби біліктілікті меңгеруі тиіс.

Елімізде дуалды оқыту жүйесі техникалық, ауылшаруашылық, көлік, мұнай және газ, химиялық өндіріс мамандарын дайындайтын оқу орындарында ендіріле бастады. Жалпы 2014–2015 оқу жылында көптеген кәсіптік-техникалық оқу орындары дуалды оқыту жүйесіне көшті. Бірақ Қазақстанның бірде-бір педагогикалық жоо-да дуалды білім беру жүйесі ендірілмеген.

Шет елдерде дуалды оқыту жүйесіне бөлетін инвестициялық қаржысы таң қалдырады. Германияның көптеген өндірістерінде оқытудың дуалды жүйесі өскелең ұрпақтан резерв дайындауда ажырамас бөлігі болып тұр. Өндірістің бұл бағытта көрсететін белсенді әрекеті көпқырлы, кең көлемді және берік: жыл сайын кәсіби білім беру жайлы жарты миллионға жақын келісім жасалады.

Осындай өзекті мәселені шешу үшін «Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру: педагогикалық кадрларды дайындауда Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы НЗМ-нің инновациялық ынтымақтастығы негізінде дуалды оқытуды ендіру және жүзеге асыру» қанат қақты жобасы қолға алынды.

Жобаның мақсаты — Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы НЗМ-нің инновациялық ынтымақтастық байланысы негізінде білікті педагогикалық кадрларды дайындауда жоғары педагогикалық білім беру жүйесіне дуалды оқытуды ендіру және жүзеге асырудың теориялық-әдіснамалық негіздерін анықтау, әдістемесін жасау.

Жоғары педагогикалық білім беруде дуалды оқытуды жүйесін ендіру жағдайында «*Мектеп — ЖОО — Зияткерлік мектеп*» интегративті байланысын орнату үшін жоғары оқу орнының базасында «Педагогикалық шеберлік» орталығы ашылады, «Жоғары оқу орнында дуалды білім беру жүйесі» 3 + 1 білім беру бағдарламасы жасалынады. Болашақ педагогтар жоғары білім берудің бакалавр деңгейінің 1–3 курстары теориялық білім алуға, соңғы курсы толықтай практикаға арналады.

Жобаны мақсатына қол жеткізу үшін төмендегідей әдістер пайдаланылады: тұлғаны дамытуға бағытталатын оқытудың Кембридж әдісі, интерактивті әдіс, рефлексия, миға шабуыл, психологиялық-педагогикалық тренингтер.

Жобаның міндеттері:

1. «Жоғары оқу орнында дуалды білім беру жүйесі» білім беру бағдарламасын жасау;

2. Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы НЗМ-нің инновациялық ынтымақтастық байланысының моделін жасау, интегративтік әдіснамасын айқындау жүзеге асыру тетіктерін анықтау.

3. Жоғары оқу орнының базасында дуалды білім беру жүйесін ендіру арқылы Назарбаев Зияткерлік мектебі базасында инновациялық іс-тәжірибесін үйрену, зерттеу, ендіру, қолдану, насихаттау және орта білім беретін мектептерде НЗМ-нің озат іс-тәжірибесін пайдаланудың жолдарын ашу; «*Мектеп — ЖОО — Зияткерлік мектеп*» әдістемелік-желілік байланысын орнату.

4. Қазақстан Республикасының жоғары білім беруде дуалды оқыту жүйесін ендіру мен оны жүзеге асырудың әдістемесін жасау.

Күтілетін нәтижелер:

1. Педагогикалық жоғары оқу орны мен НЗМ-нің инновациялық ынтымақтастық байланысының интегративтік теориялық-әдіснамалық негіздері анықталады.

2. Жоғары оқу орнының базасында дуалды білім беру жүйесін ендіру арқылы НЗМ базасында инновациялық іс-тәжірибесін үйрену, зерттеу, ендіру және орта білім беретін мектептерде НЗМ-нің озат іс-тәжірибесін тиімді пайдалану үшін *«Жоғары оқу орнында дуалды білім беру жүйесі»* білім беру бағдарламасы жасалынады.

3. НЗМ-нің іс-тәжірибесін енгізуге арналған аймақтық «Педагогикалық шеберлік» орталығы ашылады.

4. Жоғары оқу орнының базасында дуалды білім беру жүйесін ендіру арқылы НЗМ-і базасында инновациялық іс-тәжірибесін үйрену, зерттеу, ендіру, қолдану, насихаттау және орта білім беретін мектептерде Назарбаев Зияткерлік мектебінің озат іс-тәжірибесін пайдаланудың жолдары ашылады; *«Мектеп — ЖОО — Зияткерлік мектеп»* әдістемелік-желілік байланысы орнатылады.

5. Қазақстан Республикасының жоғары білім беруде дуалды оқыту жүйесін енгізу мен оны жүзеге асырудың әдістемесі жасалынады. Осы жобаны жүзеге асыру барысында педагогикалық жоғары оқу орнының студенттері мемлекеттік практиканы НЗМ базасында өтеді, оның теориялық бөлімін НЗМ оқытушылары дәріс оқып, НЗМ-нің іс-тәжірибесін енгізуге арналған аймақтық «Педагогикалық шеберлік» орталығы ашылады.

Жоо-ның студенттері НЗМ-де жұмыс жасап жатқан шетелдік ғалымдардың өзінен дәріс алады; екіншіден, болашақ педагогтар теорияда алғанын НЗМ-нің тәжірибесінен өткізе алады; үшіншіден, осы дәріске жоо-ның мұғалімдері мен жалпы орта білім беретін мұғалімдері де қатыса алады; төртіншіден, On-line режимінде өзара әдістемелік көмек, ақпарат, тәжірибе алмасуға толықтай мүмкіндік туады; бесіншіден, болашақ мұғалімдер, жоо-ны оқытушылары шетелдік ғалымдармен бірлесе білім сапасын арттыруда инновациялық ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге жол ашылады.

Қойылған мақсат-міндеттерді жүзеге асыру үшін төмендегідей әдіс-тәсілдер пайдаланылады. Зерттеу нәтижелерін өлшеу, анықтау және тіркеу үшін эмпирикалық әдістер қолданылады. Ол үшін хронометраж бақылау, алынған фактілер мен жағдаяттарды талдау, әңгімелесу және сұхбаттасу, педагогикалық құжаттарды талдау және іс-әрекет нәтижесін бағалау, педагогикалық тәжірибені жалпылау, салыстырмалы педагогикалық және әлеуметтік педагогикалық әдістер, педагогикалық тестілеу, педагогикалық эксперимент және т.б. әдістер пайдаланылады.

Сондай-ақ жоба аясында алынған мәліметтерді өңдеудің статистикалық әдісі пайдаланылады: сапалық ранжирлеу, корреляциялық әдіс, факторлық анализ, математикалық-статистикалық әдістер, бағалау, диагностикалау және сапалық жүйелеу, топтастыру, синтездеу, бағалау, педагогикалық талдау және т.б.

Осы аталған әдістердің ең тиімдісі интерактивті әдістері: рефлексия, өзіндік рефлексия, миға шабуыл, оның ішінде психологиялық-педагогикалық тренингтер, себебі креативті тұлғаны қалыптастыру мәселесі жан-жақты қарастыруды қажет етеді. Ұсынылған әдістеменің артықшылығы сол — қойылған мақсатқа жету үшін отандық және шетелдік педагогиканың қол жеткен жетістіктерін озық тәжірибелерін пайдаланған жөн. Атап айтқанда, тұлғаны қалыптастыру процесі заман талабына сәйкес өзара бірлікте өзгеріп отырады және бұл процесс ұдайы өзгерісте болады. Осыған сәйкес оқытудың әдіс-тәсілдері де өзгереді. Сондықтан дәстүрлі әдіс-тәсілдерді қолдану нәтижесінде қол жеткен әдіс-тәсілдер инновациялық бағытта үнемі жетілдіруді қажет етеді.

Жобаның ұлттық және халықаралық деңгейдегі маңыздылығы жоғары, себебі, біріншіден, жоо-ның студенттері НЗМ-де жұмыс жасап жатқан шетелдік ғалымдардың өзінен дәріс алады; екіншіден, болашақ педагогтар теорияда алғанын НЗМ-нің тәжірибесінен өткізе алады; үшіншіден, осы дәріске жоо-ның мұғалімдері мен жалпы орта білім беретін мұғалімдері де қатыса алады; төртіншіден, онлайн-режимінде өзара әдістемелік көмек, ақпарат, тәжірибе алмасуға толықтай мүмкіндік туады; бесіншіден, болашақ мұғалімдер, жоо-ны оқытушылары шетелдік ғалымдармен бірлесе білім сапасын арттыруда инновациялық ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге жол ашылады.

Әлеуметтік сұраныс және (немесе) жобаны жүзеге асырудағы экономикалық және индустриалды қызығушылықты және оның нәтижесін алу:

- НЗМ-і арнайы дайындалған білікті педагогтарға жоғары сұранысқа ие болып отыр;
- болашақ педагогтар бакалавр дипломымен қоса кәсіби біліктілік дәрежесін (сертификат) алып шығады;
- НЗМ-дер педагогикалық кадрлармен қамтамасыз етіледі;
- ең бастысы, «МЕКТЕП – НЗМ – ЖОО»-да білім сапасы артады.

Ғылым мен технологияның дамуына алынған нәтижелердің әсері және күтілетін әлеуметтік және экономикалық әсер:

- білікті маман дайындауға жұмсайтын уақыттың көлемін азайтып, бөлінетін қомақты қаржыны анағұрлым дәрежеге дейін үнемдей аламыз;
- қоғамның бүгінгі сұранысын қанағаттандыратын бәсекеге қабілетті, инновациялық технологияларды тиімді пайдалана алатын жоғары білікті маман даярланады.

Дуалды оқыту жүйесінде, бір жағынан, кәсіптік мектеп немесе жоғары оқу орны, екінші жағынан, білім беретін мекеме, өндіріс орындары бірлесе жұмыс жасайды. Екі мекеме де бір-біріне тәуелсіз серіктес бола алады. Ең бастысы, дуалды оқыту жүйесінде білім алған студенттер өндірістік практикадан өткен мекемеде жұмысқа қалдырылады.

Дуалды оқыту жүйесі бойынша әлемде Германия көш бастап келеді. Германияның оқыту жүйесі өмірлік тәжірибе арқылы дәлелденген және Еуропалық одақта үлгі ретінде қабылданған. Дуалды оқыту жүйесін практикаға алғаш ендірген мемлекет ретінде танылған Германияда Еуроодаққа кіретін мемлекеттерге қарағанда, жастардың ішінде жұмыссыздық деңгейі өте төмен және экономикасы жоғары дамыған.

Оқыту мерзімінің 2/3 бөлігі өндірістік (мектептік) практикаға, қалған 1/3 бөлігі кәсіптік-теориялық білім алуға жұмсалады. Бұл оқытудың дуалды жүйесі тек қана Германияда емес, Австрия мен Швейцария мемлекеттерін де тиімді жүзеге асырылуда. Ал Швейцарияның жұмысшы күшінің мониторингтік сапа, Халықаралық институтының бағалауынша, Германия кәсіптік білім беру жүйесі кадрлардың біліктілік деңгейі бойынша көшбасшы мемлекет ретінде танылады.

Оқытудың оқу бағдарламасы жұмыс берушінің сұранысы бойынша жасалынады, пән бойынша оқу материалының көлемін бір мамандық шеңберінде қарастыруға мүмкіншілік бар. Оқытудың практикалық және теориялық бөлімдеріне бірдей уақыт бөлінеді. Дуалды оқытудың германдық бағдарламасының мерзімі 2-ден 3,5 жыл аралықты қамтиды.

Германияның дуалды оқыту жүйесі негізінен өндірістік және технологиялық секторға бағытталған, ал гуманитарлық бағытта қарастырылмайды.

Ал, біздің ұсынатын жобаның ерекшелігі — дуалды оқыту жүйесін гуманитарлық бағытта, оның ішінде педагогикалық мамандықтарға қатысты қарастыру.

Жобаның ұлттық және халықаралық деңгейдегі маңыздылығы жоғары:

- жоо-ның студенттері НЗМ-де жұмыс жасап жатқан шетелдік ғалымдардың өзінен дәріс алады;
- болашақ педагогтар теорияда алғанын НЗМ-нің тәжірибесінен өткізе алады;
- НЗМ базасында шетелдік ғалымдар оқитын дәріске жоо-ның мұғалімдері мен жалпы орта білім беретін мұғалімдері де (тегін) қатыса алады;
- онлайн-режимінде өзара әдістемелік көмек, ақпарат, тәжірибе алмасуға толықтай мүмкіндік туады;
- болашақ мұғалімдер, жоо-ны оқытушылары шетелдік ғалымдармен бірлесе білім сапасын арттыруда инновациялық ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге жол ашылады;
- мемлекет педагог кадрларды дайындауға және олардың біліктілігін арттыруға жұмсайтын уақыт көлемін, оған бөлінетін қомақты қаржыны анағұрлым дәрежеге дейін үнемдейді;
- қоғамның бүгінгі сұранысын қанағаттандыратын бәсекеге қабілетті, инновациялық технологияларды тиімді пайдалана алатын жоғары білікті маман даярланады;
- жоғары педагогикалық білім беру жүйесіне дуалды оқыту жүйесін ендіруде болашақ педагогтар ТарМПИ-де ашылатын «Педагогикалық шеберлік» орталығында біліктілікті арттырудың бірінші деңгейін тегін игеріп, болашақта білім сапасын арттыра алатын, өзін-өзі жетілдіретін креативті құзыреттілігі қалыптасады.

Назарбаев Зияткерлік мектебі мен педагогикалық жоғары оқу орнының бірлескен мақсаты — бәсекеге қабілетті жаңа тұрпатты мұғалім даярлау. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін Назарбаев Зияткерлік мектебінің ғылыми-әдістемелік бірлестігі мен педагогикалық жоғары оқу орнының ғылыми-әдістемелік кеңесі *бірлескен ғылыми-әдістемелік кеңес құруы қажет* (сур. қара).

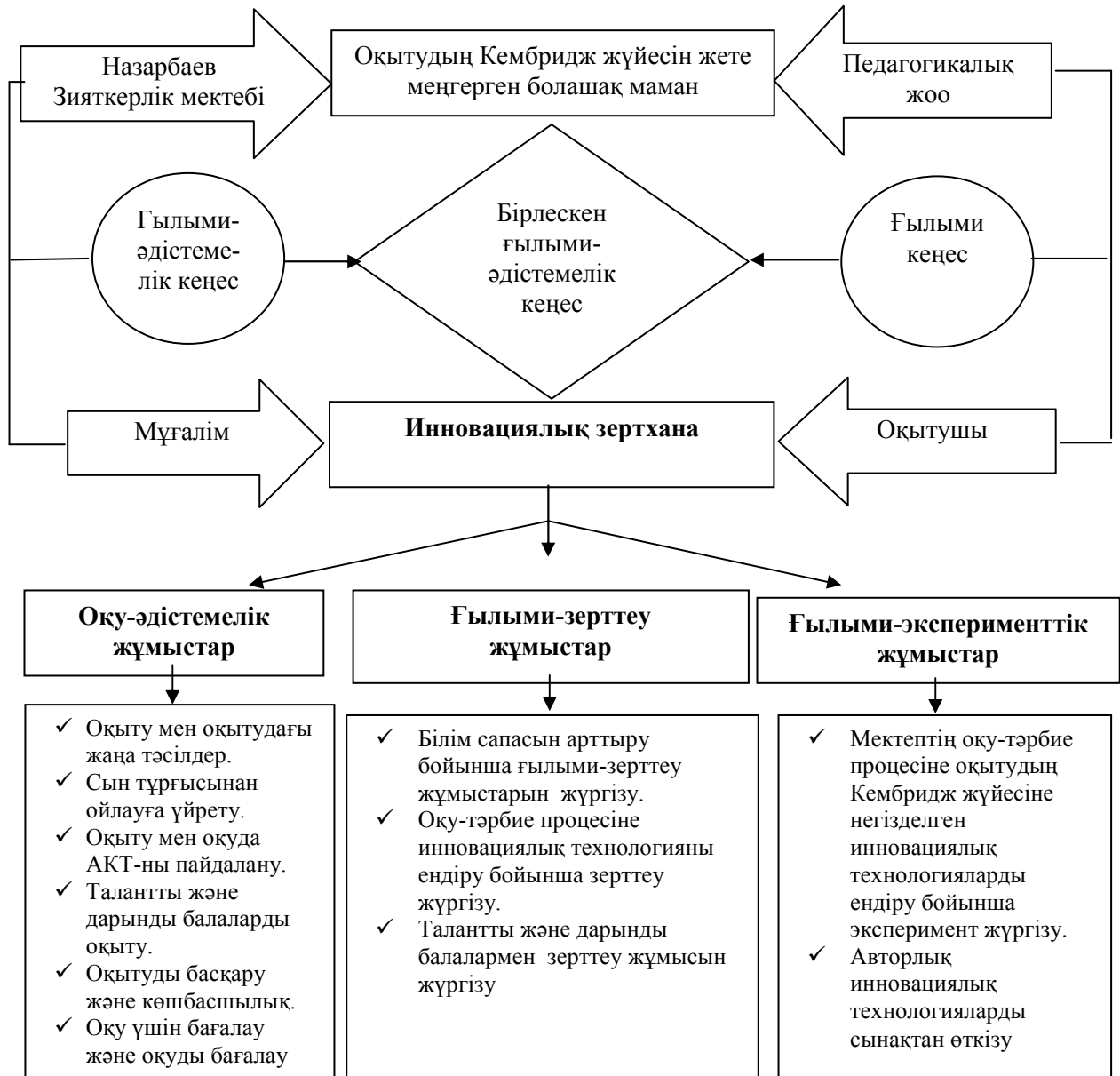
НЗМ базасында орналасқан педагогикалық шеберлік орталығы осы мектептің базасында тәжірибеден өтіп жатқан болашақ мұғалімдер мен олардың тәлімгерлері-педагогикалық жоо оқытушыларының біліктілігін арттыратын *инновациялық зертхана* төмендегідей бағыттар арқылы жұмыс жасауы қажет:

- ✓ оқу-әдістемелік жұмыс;
- ✓ ғылыми-зерттеу жұмыс;
- ✓ ғылыми-эксперименттік жұмыстар.

Инновациялық зертханада ғалым-оқытушылар НЗМ мұғалімдерімен бірлесе отыра элективті курстардың оқу бағдарламасын жасайды; авторлық бағдарлама ұсынады; оқулық, оқу-әдістемелік құрал даярлайды және т.б.

Инновациялық зертхана мүшелері білім сапасын арттыру бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізеді, авторлық инновациялық технологияларды сынақтан өткізеді.

Инновациялық зертхана мүшелерімен педагогикалық оқу, педагогикалық семинарлар конференциялар, дөңгелек үстел, теориялық-әдіснамалық семинарлар, инновациялық жоба тұсаукесер жасалынады.



Сурет. «Педагогикалық жоғары оқу орны — Назарбаев Зияткерлік мектебі» кешенінің бірлескен инновациялық жұмыстар жүйесі

НЗМ педагогикалық жоғары оқу орнының эксперименттік алаңы болуы керек:

- ғалым-оқытушылар өз зерттеулерін, ашқан жаңалықтарын алғаш рет *өз эксперименттік алаңында* зерттеуден сынақтан өткізуі қажет;
- ғалым-оқытушылар өздері ашқан инновациялық технологияларын *өздері сабақ беріп*, НЗМ мұғалімдеріне *тәжірибе жүзінде көрсетулері керек*;

– педагогикалық жоғары оқу орны ғалымдары тікелей НЗМ-не келіп, мектеп мұғалімдерімен ынтымақтастықта жұмыс жасауына, мектептің бүгінгі күнгі өзекті проблемаларын шешуге, *бірлесе ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізуге атсалысады.*

Сондай-ақ педагогикалық жоо-ның ғалымдары үшін НЗМ базасында жұмыс жасап жатқан шетелдік ғалымдармен бірлесіп, ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізуге мүмкіндік туады.

Педагогикалық жоғары оқу орнының инноватор-ғалымдары НЗМ-нің әдістемелік кеңесінің белді мүшесі болуы қажет:

– НЗМ педагогикалық ұжымы педагогика саласындағы заманауи технологияларды таныстырып, өз іс-тәжірибесімен бөлісіп, теориялық және практикалық семинар, педагогикалық-психологиялық тренингтер, педагогикалық оқулар өткізіп тұруы қажет;

– болашақ мамандар НЗМ қабырғасында педагогикалық практика барысында оқытудың Кембридж әдістерін меңгеруге толықтай мүмкіндігі болады.

Нәтижесінде білім сапасын арттыруға үлесін қосатын технологиялар мен ғылыми жобалар оқу үрдісін басқа қырынан қарауға мүмкіндік туғызады.

Жоғары педагогикалық оқу орны мен НЗМ сапалы маман дайындау үшін бірлесе, ынтымақтастықта жұмыс жасағаны жөн. Ал бұл өз кезегінде жалпы білім беретін мектептің сапасыз мамандар үшін жоо-ның кінәлауды болдырмайды және кейбір орын алатын кемшіліктерін дер кезінде жоюға, алдын алуға жол ашады және кері байланыстың болуын толықтай қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауы. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: poslanie-prezidenta kazakhstan 2014-g
- 2 *Грайнерт В.Д.* Организаторская модель и концепции в высшем образовании. — Штутгарт, 2001.
- 3 *Корнетов Г.Б.* ГФР дуалды кәсіби білім беру жүйесінде білім алушы персоналды дайындау мен оқытудың педагогикалық ерекшеліктері. — Екатеринбург: Академия, 2001. — 210-б.
- 4 *Корягина Е.В.* Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). — М.: Просвещение, 2002. — С. 139.
- 5 *Савина М.С.* Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). — М.; Ростов н/Д., 2003. — С. 150.
- 6 *Федотова Е.Е.* Оқушылардың кәсіби талғамын қалыптастыруда мектеп пен жанұяның байланысының педагогикалық негіздері. — М.; Ростов н/Д., 2001. — 146-б.
- 7 *Федотова О.Д.* ФТП жағдайындағы ГФР мен Швейцарияда жастарға кәсіби дайындық беру. — М.: Просвещение, 2003. — 120-б.
- 8 Германия мен ГФР педагогиканың теориялық-әдістемелік негіздері (XX ғ. аяғы мен XX ғ. 90 жж.). — М.: Просвещение, 2001. — 145 б.

К.Ж.Бузабақова, Ж.Н.Күмісбекова, С.А.Аубакирова

Внедрение и реализация системы дуального обучения в подготовке педагогических кадров

В статье впервые рассматриваются вопросы внедрения и реализации дуальной системы обучения при подготовке педагогических кадров на основе инновационного сотрудничества Таразского государственного педагогического института и Назарбаев Интеллектуальных школ г.Тараза. Раскрываются пути внедрения дуального образования в систему высшего педагогического образования при подготовке конкурентоспособных педагогических кадров.

K.Zh.Buzaubakova, Zh.N.Kumisbekova, S.A.Aubakirova

Insert and realization of the dual teaching system in preparation for teaching staff

Firstly in this article are considered the realization of the dual teaching system in preparation for teaching staff on the base of cooperation of Nazarbaev Intellectual school which is situated in Taraz with Taraz state pedagogical institute. Also are opened some ways of insert of the dual teaching into a system of the higher pedagogical education in preparation for competitive teaching staff.

References

- 1 President N.A. Nazarbaevs Message for people of Kazakhstan named as «The Kazakhstan way – 2050: One aim, one life, one future», [ER]. Access mode: poslanie-prezidenta kazakhstan 2014-g
- 2 Greinert V.D. *Orhanisations modelle und Lernkonzepte in der beruflichen Bildung*, Stuttgart, 2001.
- 3 Kornetov G.B. *Pedagogical peculiarities of activity and preparation of studying personal in the dual system of the professional education of FRG*, Ekaterinburg: Academy, 2001, 210 p.
- 4 Koryagina Ye.V. *Formation: ideals and values (historically-theoretical aspect). Realization of historically-pedagogical process in context of civil approach*, Moscow: Prosveshchenie, 2002, 139 p.
- 5 Savina M.S. *Education: ideals and values (historically-theoretical aspect). Labor motivation in the western management*, Moscow; Rostov N\D, 2003, 150 p.
- 6 Fedotova Ye.Ye. *Pedagogical bases of interaction of a school and family in the professional orientation of pupils*, Moscow; Rostov N\D, 2001, 146 p.
- 7 Fedotova O.D. *Professional preparation of young students in FRG and Switzerland in conditions of STP*, Moscow: Prosveshchenie, 2003, 120 p.
- 8 Theoretically-methodical bases of pedagogy of Germany and FRG: At the end of the 19th century- 90 years of the 20th century, Moscow: Prosveshchenie, 2001, 145 p.

УДК 378.037 (470 + 571)

В.Н.Василюк

*Ровенский государственный гуманитарный университет, Украина
(E-mail: 77vasyl@ukr.net)*

Научно-методические основы аксиологического подхода в формировании здорового образа жизни студенческой молодежи

В статье излагаются аспекты формирования здорового образа жизни студентов высших учебных заведений средствами педагогической аксиологии. Раскрываются сущность и значение ценностных ориентаций будущих педагогов как весомого фактора формирования здорового образа жизни. Выявлено, что аксиологический компонент, который является нормативным ядром личности, служит системообразующим элементом в физической культуре и определяет специфику выявления других компонентов, которые в процессе непрерывного взаимовлияния обеспечивают становление физической культуры личности студента.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, здоровый образ жизни, аспекты, аксиология, ориентации, компетентность, ценности, общество, компонент, предпосылки.

Постановка проблемы. В контексте современных изменений, происходящих в экономическом, культурном, экологическом пространстве нашего государства, особую актуальность приобретают проблемы формирования здорового образа жизни как детерминанты гармоничного развития ребенка, ученика, студента в целом и студента-педагога в частности.

В условиях перехода от авторитарного образования к образованию гуманистического типа возникает потребность в педагогах нового поколения, отличительными чертами которых являлись бы широкая образованность, высокая общая культура, богатый духовный мир, настоящая интеллигентность, глубокое знание своей специальности, методическое мастерство и которые представляли бы собой образец для подражания во всех сферах жизнедеятельности и научных подходах к проблеме формирования здорового образа жизни студенческой молодежи.

Сохранение здоровья людей все больше осознается как первоочередная задача государства, общества и всех его социальных институтов. Здоровье нации — показатель цивилизованности государства — отображает уровень социально-экономического развития общества в целом, главный критерий целесообразности и эффективности всех сфер деятельности человека [1, 2; 47].

Аксиологический подход не только преподносит человека как высшую ценность общества и самодель общественно-развития, но и позволяет изучать явления (в том числе и педагогические) с точки зрения заложенных в них возможностей удовлетворения потребностей человека. Именно это

обстоятельство обусловило его выбор в качестве методологической основы исследования процесса формирования эколого-валеологической культуры.

В свою очередь, суть аксиологического подхода раскрывает диалектико-материалистическая аксиология. Ее концептуальный аппарат включает в себя понятие «ценность», аксиологическую характеристику индивида (субъекта ценностных отношений), общие аксиологические категории (значение, смысл, оценка, потребность, мотивация, цель, ценностные ориентации).

Реализация аксиологического подхода обеспечивает перевод, трансформацию определенных социально значимых ценностей на уровень конкретных ценностных приоритетов личности. В таком случае определенная ценность превращается в субъективное достояние этого человека, т.е. эта ценность становится сугубо индивидуальной реальностью, значимой только для субъекта, который её испытывает. Таким образом, реализация аксиологического подхода приобретает особую актуальность в современных условиях бурных изменений ценностных ориентаций общества [3; 27].

На государственном уровне приоритетным направлением оздоровления общества являются занятия физкультурой, спортом, туризмом, общественной деятельностью и т.п. Но практика показывает, что пропаганда спорта и здорового образа жизни является далеко не основным критерием улучшения общественного здоровья. Духовный, физический и моральный упадок, алкоголизация общества, курение, наркомания вызывают достаточно высокий уровень заболеваемости и смертности населения, разрушение семьи как основы здорового общества.

Формирование более широкой философско-культурной точки зрения на физическую культуру и физкультурное образование требует преодоления ограниченности методологических конструкций, связанных с организацией и содержанием физического воспитания студенческой молодежи, осознанием человеком и обществом этого социального явления, которое несет в себе большой культурный потенциал. Именно поэтому повышение уровня физической культуры личности студенческой молодежи является актуальной проблемой в современном образовательном пространстве [3, 4; 308].

Сегодня в Украине отсутствует единая система формирования здорового образа жизни населения и молодежи, в частности, которая учитывала бы все направления деятельности — обучение и воспитание, информирование и оздоровление, контроль и самоконтроль состояния здоровья, профилактику и привитие навыков отказа от вредных привычек, пропаганду и овладение навыками здорового образа жизни — с целью содействия реализации потенциала физического, психического и духовного здоровья молодого поколения.

Эту проблему в состоянии решить вузовская профессиональная подготовка преподавателей, в которой существуют теоретические предпосылки: студенты изучают философские, гуманитарные, психолого-педагогические и медико-биологические блоки учебных дисциплин [2; 199, 5, 6; 91].

Противоречие заключается в том, что время предъявляет современному преподавателю, как специалисту высокой квалификации, наличие ряда новых качеств в его профессиональной деятельности, требует высокой педагогической культуры.

Анализ последних исследований и публикаций. Теоретические исследования феномена «физическая культура» с позиций аксиологического подхода и системного анализа человеческой деятельности позволили раскрыть понятие «физическая культура личности» и сущности здорового образа жизни. Одним из приоритетных направлений является создание таких условий в высших учебных заведениях, которые будут способствовать формированию физически, психически, духовно и социально здоровой личности. Подтверждение этой мысли можно найти в трудах Н.Сопневой, С.Омельченко, Г.Апанасенко, В.Бобрицкой, В.Кузя, Б.Мокина и других, которые подчеркивают важность привлечения молодежи к культуре здорового образа жизни, формированию у студентов ценностных ориентаций в области здоровья. Результатом активных поисков педагогов-исследователей конца XX и начала XXI в. явились многочисленные публикации (Л.П.Сущенко, Д.З.Шибкова, Р.И.Айзмана, В.К.Бальсевича и др.), в которых рассматриваются научно-теоретические положения, раскрывающие концептуальные основы содержания процесса формирования здорового образа жизни на всех этапах обучения и воспитания молодого поколения. Однако в этих исследованиях, по нашему мнению, не использован в полной мере ценностный подход к проблеме [7; 251, 8; 134–137].

Цель исследования — теоретически обосновать формирование аксиологического подхода и сущности здорового образа жизни студенческой молодежи.

Результаты исследования и их обсуждение. Положительной тенденцией в разработке проблемы здорового образа жизни на современном этапе следует признать внимание ученых к его культурологическому и аксиологическому аспектам. Если рассматривать культуру как способность видеть мир

во всем многообразии его взаимоотношений, в которых особая роль принадлежит человеку, то, по мнению Э.Н. Вайнера, ... не знать свой организм, не осознавать своего места в природе, не уметь регулировать свое состояние недостойно культурного человека.



Рисунок. Иерархия ценностей Э.Н. Вайнера

В последние годы активно пропагандируется необходимость формирования валеогенной культуры личности, которая представлена Э.Н. Вайнером через иерархию ценностей (рис.):

- 1) интеллектуальные ценности (знания о здоровом образе жизни);
- 2) деятельностные ценности (опыт человечества, общества, личности в сфере здравоохранения);
- 3) педагогико-технологические ценности (психолого-педагогические методики и технологии);
- 4) социально-мобилизационные ценности (мотивация на здоровье и установки на здоровый образ жизни);
- 5) нормативные и материально-экономические ценности (правовое и финансово-экономическое обеспечение здоровья).

Ценности возникают и формируются в результате взаимодействия индивида с различными сторонами действительности, с системой знаний, норм, правил и являются детерминантами его поведения, управляют действиями и поступками. Личностные ценности следует рассматривать как субъективное образование, т.е. такое, которое одновременно принадлежит и субъекту, и объективно окружающему миру [9, 10; 25, 11].

Ценность детерминирована обеими сторонами отношения, поскольку ее величина и характер одновременно зависят и от определений субъекта (субъективный фактор ценности), и от свойств объекта — носителя ценности (объективный характер ценности). Ценности являются одними из важнейших образований в структуре сознания и самосознания человека, они вызывают ряд его существенных характеристик как личности. Такие характеристики, в основном, определяются тем, что представляет собой система ценностей отдельной личности, какой спектр ориентаций в ней представлен по содержанию, направленности и психологической значимости.

Ценностный аспект дает представление о направлениях жизнедеятельности личности, их совпадении или расхождении с основной тенденцией общественного развития. Ценности настолько осознаются личностью, насколько мировоззрение адекватно отражает действительность и на этом обосновывает реальные, соответствующие законам развития природы и общества идеалы человека и пути их достижения. Успешное решение задач ценностного подхода требует формирования личностного и общественного идеала, согласно которому здоровье было бы высшей общечеловеческой ценностью, а здоровый образ жизни — «эталоном естественного поведения человека» [12; 67, 68].

Наибольшую значимость в витагенном опыте, с чем мы не можем не согласиться, Л.Овчинникова придает оценочной функции, благодаря которой «происходит максимальное прибли-

жение ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога и его жизненного опыта, полученного в результате стихийного влияния». С одной стороны, оценка фактов, которые создают жизненный опыт, выявляет отношение к здоровому образу жизни, а с другой — дает возможность оценить образ жизни студента, регулировать его. Поэтому «использование жизненного опыта, а точнее, руководствуясь им в процессе формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни, может повысить эффективность этого процесса».

Как показывает анализ деятельности высших учебных заведений, занятия по физической культуре являются весомым, но не единственным фактором формирования здорового образа жизни будущих специалистов. Аксиологический подход предполагает комплексное взаимодействие всех учебных предметов в формировании осознания студенческой молодежью ценности собственного здоровья.

Ценностное отношение к профессиональной деятельности возможно в процессе профессионально-педагогической подготовки на основе аксиологии. Успешность формирования аксиологической компетентности зависит от мотивации студентов к овладению профессионально важными качествами, знаниями и умениями. Научные методы аксиологического подхода к формированию у студентов здорового образа жизни являются результатом сознательного и активного участия студентов в процессе своей профессионально-педагогической подготовки.

По мнению Д.В. Пионтковского, «особую проблему представляет формирование механизмов, обеспечивающих пролонгированную активность студентов в физическом воспитании и самовоспитании, ... в повышении положительного отношения к соответствующему учебному предмету, его влияния на процессы личностного развития и профессионального становления». Кроме того, для формирования ценностного отношения к процессу профессиональной подготовки нужно создать необходимые условия, а именно применять целенаправленное, последовательное обучение будущих учителей физического воспитания аспектам аксиологической компетентности.

В то же время актуальным и открытым вопросом являются анализ и коррекция содержания учебных дисциплин профессионально-педагогической подготовки, как общих условий формирования ценностных качеств будущих учителей физического воспитания к профессиональной деятельности на основе аксиологии. Много вопросов учебных дисциплин посвящено изучению различных аспектов физического, духовного и психологического здоровья, но, по нашему мнению, недостаточно изучены остаются вопросы личностного подхода к студенту и созданию условий для гармоничного и комфортного развития его здоровья как главной ценности педагогического процесса.

Аксиологический подход к педагогическому процессу в высших учебных заведениях требует профессионально-педагогической подготовки преподавателей физического воспитания на основе аксиологии. Важной целью данной подготовки является формирование аксиологической компетентности учителя физического воспитания, основанной на знаниях, понимании, осознании и умении гармонично подойти к профессиональной деятельности на основе аксиологии, основных положений аксиологии, педагогических ценностей и профессионально-личностных ценностей учителя физического воспитания. Педагогическое мастерство преподавателя физического воспитания на основе аксиологии основывается на гуманистических принципах педагогики.

Таким образом, педагогическое мастерство с точки зрения аксиологии — это качество выполнения педагогических задач, которое зависит от: профессионально-педагогических знаний, аксиологической направленности личности преподавателя, методического опыта, профессионально-личностных качеств преподавателя и креативного подхода к педагогическому процессу.

К *профессионально-педагогическим* знаниям, которые необходимы будущему преподавателю физического воспитания для выполнения профессиональных задач, относят: знание основных положений аксиологии и аксиологического подхода к педагогическому процессу; теоретическое знание социально-гуманитарных, медико-биологических дисциплин и дисциплин профессиональной подготовки; знание возрастных особенностей физического, психологического и психофизиологического состояния организма учащихся.

Методический опыт предполагает владение учителем физического воспитания: педагогическими методами; методами физического воспитания; методами оздоровительной физической культуры; методами национального воспитания, средствами физического воспитания; методами диагностики состояния физического развития; методами диагностики психофизиологических свойств личности ученика.

В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение идеи всестороннего и гармонического развития личности, которая включает в себя единство духовного и физического. Очевидно, что это единство является несовместимым с имеющимися в личности вредными для здоровья привычками и наклонностями. В связи с тем, что эта идея является основой ценностно-мировоззренческой системы гуманистического типа, она определяет ценностные ориентации культуры и помогает личности ориентироваться в построении личной жизни [12; 240, 13; 11–13].

Проведенный анализ литературы в области физической культуры и педагогики, посвященной проблеме формирования здорового образа жизни у студентов высших учебных заведений с позиции аксиологического подхода, позволил сделать следующие *выводы*:

- выявлена ориентация психолого-педагогических дисциплин в пользу ценностного (аксиологического) подхода к организации процесса обучения и воспитания подрастающего поколения, но общая тенденция использования аксиологического подхода связана больше с психологическим аспектом, а педагогический аспект все еще остается мало изученным;
- анализ теоретико-методологических основ формирования физической культуры личности показывает, что они базируются на современных гуманистических концепциях общей теории культуры, теории человеческой деятельности, с учетом ее философского, педагогического и психологического аспектов;
- определение методологических подходов позволяет осуществлять проективные модели формирования физической культуры личности и осуществлять переориентацию педагогической деятельности в этом направлении в реальной практике физкультурного образования студенческой молодежи. Аксиологический компонент, который является нормативным ядром личности, служит системообразующим элементом в физической культуре и определяет специфику выявления других компонентов, которые в процессе непрерывного взаимовлияния обеспечивают становление физической культуры личности студента [14; 27, 15; 119–123].

Таким образом, применение культурологического подхода к формированию эколого-валеологической культуры студентов высшего педагогического учебного заведения позволяет рассматривать ее на общекультурном фоне, изучать ее свойства в русле интеграции педагогики и физической культуры. Аксиологический подход рассматривает эколого-валеологическую культуру как интегрированное единение общечеловеческих, национальных, профессионально-педагогических, эколого-валеологических ценностей и дает возможность их интериоризации и субъективизации.

Перспективы дальнейших исследований связываем с обоснованием содержания и структуры физической культуры личности, построением проективных моделей формирования аксиологического подхода и сущности здорового образа жизни студенческой молодежи в системе физкультурного образования.

Список литературы

- 1 Бех И.Д. Воспитание личности. Личностно-ориентированный подход, теоретико-технологические основы. — М.: Просвещение, 2003. — 278 с.
- 2 Василенко В.А. Ценность и ценностное отношение // Проблемы ценности в философии. — М.: Наука, 1966. — С. 41–49.
- 3 Вайнер Э.Н. Введение в валеологию. Метод. пособие для студентов / Э.Н. Вайнер. — Липецк, 1999. — С. 27.
- 4 Вильчковский Е.С. Профессиональная направленность подготовки специалистов по физическому воспитанию // Развитие педагогической и психологической науки в Украине 1992–2002: Сб. науч. работ к 10-летию АПН Украины. — Харьков: ОВД, 2002. — С. 301–309.
- 5 Горустович А.С. Понятие о ценностных ориентациях в психологической науке // Психология в вузе. — 2006. — № 2. — С. 84–92.
- 6 Деркач А.А. Акмеология — личностное и профессиональное развитие человека. — М.: Наука, 1999. — 236 с.
- 7 Зязюн И.А. Педагогика добра. Идеалы и реалии. — К.: МАУП, 2000. — 288 с.
- 8 Мойсеюк Н.Е. Педагогика. Учеб. пособие. — М.: Наука, 2001. — 608 с.
- 9 Овчинникова Л.Н. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Овчинникова Л.Н., Екатеринбург, 2003. — 188 с.
- 10 Плеваков А.Н., Лотоненко А.В. Потребность в физической культуре как области деятельности // Теория и практика физической культуры. — Харьков, 2002. — № 5. — С. 23–26.
- 11 Пономарева Т.А. Физическая культура и спорт в системе ценностных ориентаций учащейся молодежи // Теория и практика физической культуры. — Курск, 2007. — № 5. — С. 68–69.
- 12 Сысоев Ю.В., Ларина Е.М. Содержательные, структурные и критериальные составляющие физической культуры личности студента // Сб. науч. тр. — № 3. — РАЕН. — Москва-Смоленск, 2008. — С. 235–258.

13 Томенко А.А. Теоретические основы неспециального физкультурного образования учащейся молодежи: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения». — М.: Освита, 2001. — 237 с.

14 Sazavska S. *Telocvicna jednota Sokol Palna II Kulturne — historicky a vlastivedny sbornik Polensko (KHVSP)*, Prchal. — 1996. — С. V. — № 2. — S. 11–13.

15 Туру J. *Telesna a sportovni vychova*. — Praha, SPN. — 1990. — 264 s.

В.Н.Василюк

Студент жастарда салауатты өмір салтын қалыптастырудағы аксиологиялық көзқарастың ғылыми-әдістемелік негіздері

Мақалада педагогикалық аксиология құралдары арқылы жоғары оқу орнындағы студенттердің салауатты өмір салтын қалыптастырудың қырлары қарастырылған. Болашақ педагогтың салауатты өмір салтын қалыптастырудың факторлары арқылы бағалық бағыттау мәні ашылып көрсетілді. Аксиологиялық компонент тұлғаның нормативтік ұяшығы болып саналады, дене шынықтыру тәрбиесі жүйелік элементі ретінде саналып, басқа компоненттердің ерекшелігі анықталып, студент тұлғасының дене шынықтыру тәрбиесін қалыптастыруында үздіксіз байланысын қамтамасыз етеді.

V.N.Vasylyuk

Scientific and methodological foundations of axiological approach in creating a healthy lifestyle of students

The article set out the aspects of a healthy lifestyle university students of pedagogical axiology. The essence and meaning of value orientations of future teachers as an important factor of a healthy lifestyle. Was revealed that axiological component, as a normative core of personality, is a backbone element in physical culture and determines the specificity of detection of other components in the process of continuous mutual influence of provide the formation of physical culture of the individual student.

References

- 1 Beh I.D. *Education of the individual. Learner-centered approach, theoretical-technological bases*, Moscow: Education, 2003, 278 p.
- 2 Vasilenko V.A. *Problems of values in philosophy*, Moscow: Nauka, 1966, p. 41–49.
- 3 Weiner E.N. *Introduction to valeology. Handbook for students*, Lipetsk: Education, 1999, p. 27.
- 4 Vilchkovsky E.S. *Development of pedagogical and psychological science in Ukraine 1992–2002: a collection of scientific. Works of the 10th anniversary of Pedagogical Sciences of Ukraine*, Kharkov: ATS, 2002, p. 301–309.
- 5 Gorustovich A.S. *Psychology at the university*, 2006, 2, p. 84–92.
- 6 Derkach A.A. *Psychology-personal and professional development of the individual*, Moscow: Nauka, 1999, 236 p.
- 7 Zyazyun I.A. *Pedagogy good. Ideals and realities*, K.: MAUP, 2000, 288 p.
- 8 Moiseyuk N.E. *Pedagogy. Textbook*, Moscow: Science, 2001, 608 p.
- 9 Ovchinnikova L.P. *Formation of the valuable relation to a healthy lifestyle in the future teacher: dis. ... for obt. the degree of PhD: 13.00.01 / Lyudmila Ovchinnikova*, Moscow, 2003, 188 p.
- 10 Pleshakov A.N., Lotonenko A.V. *Theory and Practice of Physical Culture*, Kharkiv, 2002, 5, p. 23–26.
- 11 Sysoev Y., Larina E.M. *Collection of scientific. works*, 3, Natural Sciences, Moscow, Smolensk, 2008, p. 235–258.
- 12 Ponomarev T.A. *Theory and Practice of Physical Culture*, Kursk, 2007, 5, p. 68–69.
- 13 Tomenko A.A. *Theoretical Foundations of non-special education students sports: Author. dis. ... for the degree of Doctor of Science in physical education and sports. 24.00.02 «Physical culture, physical education of different groups of the population»*, K.: Osvita, 2001, 237 p.
- 14 Sazavska S. *Telocvicna jednota Sokol Palna II Kulturne-historicky a vlastivedny sbornik Polensko (KHVSP)*, Prchal, 1996, C.V., 2, p. 11–13.
- 15 Tupy J. *Telesna a sportovni vychova*, Praha, SPN, 1990, 264 p.

Г. Д. Бабушкин¹, Н. Р. Рамашов², К. М. Сулеева²¹Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск, Россия;²Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букетова
(E-mail: gena41@mail.ru)

Концепция интеллектуально-психологического развития спортсменов

В статье рассмотрены вопросы становления спортсмена, в котором значительное место занимает интеллектуальное и психическое развитие, способствующее успешному освоению избранного вида спорта и выступлению на соревнованиях, росту спортивного мастерства. Показана существующая система подготовки спортсмена, которая в основном предполагает развитие физических качеств, формирование двигательных навыков. Однако достичь высоких спортивных результатов без интеллектуально-психологического развития спортсмена невозможно. В статье представлены концептуальные положения, раскрывающие интеллектуально-психологическое развитие спортсменов.

Ключевые слова: спортсмен, интеллектуальное и психическое развитие, вид спорта, соревнования, рост спортивного мастерства, система подготовки спортсмена, формирование двигательных навыков, спортивные результаты, тренер, тренировочный процесс.

Актуальность. Специфика спортивной деятельности такова, что спортсмен в течение многих лет занятий спортом выполняет тренировочные задания наставника, выступая в роли объекта деятельности тренера. В сложных соревновательных условиях тренер не всегда может подсказать спортсмену, как нужно действовать в конкретной спортивной ситуации, какой прием следует выбирать, следует ли удерживать натиск соперника или переходить в атаку и т. д.

На соревнованиях чаще всего спортсмен выступает в роли субъекта спортивной деятельности и оказывается наедине с собой, испытывая внутриличностный конфликт, в котором побеждает сильнейшая (не всегда позитивная) на данный момент субличность. На тренировках такого не бывает, тренер всегда рядом. Тренер манипулирует поведением спортсмена, превращая его в исполнителя, давая следующие указания: «Делай, как я сказал», «Твое дело делать, что тебе говорят, а не рассуждать» и т. п.

Выступая на соревнованиях, спортсмен сам должен запускать в действие механизмы саморегуляции деятельности, а как это сделать без тренера, он не всегда знает. Только став своевременно полноправным субъектом своей деятельности, спортсмен может самостоятельно управлять своим состоянием, поведением, деятельностью и достигать высоких результатов. Но для этого он должен иметь определенный объем специальных знаний. Спортсменов высокого класса отличает высокая самостоятельность оперативного мышления и управления своим психическим состоянием и своей деятельностью. На достижение этого спортсмену требуется много времени — несколько лет. И далеко не каждый спортсмен, желающий выйти на Олимп, становится на пьедестал почета. Многие сходят со спортивного пути, так и не став субъектом своей деятельности и не достигнув высоких результатов.

Интеллектуализация тренировочного процесса обусловлена высокой значимостью интеллектуальной активности спортсмена в обучении сложно координированным упражнениям и в решении различных соревновательных ситуаций. Подготовка спортсменов характеризуется активностью интеллектуальной сферы личности (мышления, представления, памяти и др.), обуславливающей быстроту овладения спортивными упражнениями, оперативность действий в спортивно-игровых и противоборствующих ситуациях [1; 104–110].

Высокую значимость интеллектуальная сфера личности приобретает в психологической подготовке спортсмена. Психологическая подготовка (общая и специальная) спортсмена в ее сегодняшнем представлении в большей части технологизирована и представляет собой оптимизацию его психической адаптации нагрузкам [2; 90–110]. Она включает два направления.

Первое направление предполагает обучение спортсменов: универсальным приемам, обеспечивающим психическую готовность к деятельности в условиях соревнований; способам саморегуляции эмоциональных состояний, уровня активации, обеспечивающей эффективность деятельности, концентрации и распределения внимания; способам мобилизации на максимальные волевые и физические

ские усилия. Второе направление предполагает обучение приемам моделирования условий соревновательной борьбы в тренировочных занятиях.

В представленном в литературе содержании психологической подготовки не хватает интеллектуально-психологического компонента, направленного на формирование спортивно-психологической компетентности спортсмена и на перевод его с позиции объекта деятельности тренера на позицию субъекта своей деятельности.

С опорой на результаты наших многолетних исследований и практической работы со спортсменами нами разработана концепция интеллектуально-психологического развития спортсменов, основные положения которой сводятся к следующему:

1. Формирование у спортсменов спортивно-психологической компетентности

Интеллектуализация психологической подготовки предполагает формирование у спортсменов знаний закономерностей проявления психики в спортивной деятельности, которые бы позволяли им использовать эти знания в различных соревновательных ситуациях. Психологические знания, необходимые спортсменам, представляют собой учебную дисциплину «Спортивная психология» в миниатюре.

К необходимым психологическим знаниям мы относим знания:

- о личности и её поведении на соревнованиях;
- о психологических особенностях тренировочного и соревновательного процесса;
- о средствах, методах и приемах психологической подготовки.

Основным средством формирования знаний является беседа.

К специальным умениям мы относим:

- самоконтроль своего поведения и состояния;
- оценку состояния перед стартом;
- подбор соответствующих средств и методов психологической подготовки к соревнованию;
- регуляцию предстартового состояния.

К необходимым психическим функциям и качествам мы относим: спортивную мотивацию; концентрацию внимания; тактическое мышление; спортивные ощущения; волевые качества; помехоустойчивость; координационные способности.

Спортсмен на соревновательном этапе объединяет накопленные знания со своими психическими функциями и качествами для решения поставленной соревновательной задачи. В изменяющихся соревновательных ситуациях он должен правильно использовать свои специальные знания, умения и навыки, чтобы контролировать свое предстартовое состояние и быть готовым к ориентации в нестабильных соревновательных условиях. В этом случае можно говорить о развитии у спортсмена специальных компетенций. Средствами формирования психических функций и качеств являются различные спортивные и подвижные игры, физические упражнения и психологические тренинги. Разработанная авторами методика прошла экспериментальную проверку в спортивных школах г. Омска [3].

2. Активизация физического самовоспитания юных спортсменов

Данная проблема является актуальной для теории и методики физического воспитания. Активизация физического самовоспитания юных спортсменов включает работу тренера по следующим направлениям:

1. Создание у юных спортсменов представлений об использовании средств и методов физического самовоспитания в повышении двигательной и физической подготовленности. Решаются следующие задачи: активизация самопознания и стремления к занятиям спортом; содействие формированию идеала (образца-ориентира); развитие способности к самоанализу в спортивной деятельности; формирование потребности в овладении специальными знаниями и двигательными умениями.

2. Содействие юным спортсменам в определении целей и составлении индивидуального плана физического самовоспитания достигается посредством решения следующих задач: содействие осознанию значения цели и способов её достижения; формирование навыков обязательной реализации поставленных целей и установок в соответствии с определённым образцом поведения; определение возможных трудностей в достижении цели и пути их предотвращения; содействие стремлению к успеху в избранном виде спортивной деятельности.

3. Оказание юным спортсменам практической помощи в реализации индивидуального плана физического самовоспитания осуществляется в процессе решения следующих задач: закрепление поло-

жительного отношения к спортивной деятельности; раскрытие значимости использования средств и методов самовоспитания при освоении техники двигательных действий и развитии физических качеств; поощрение интеллектуальной активности и внутренней мотивации на занятиях спортом.

4. Формирование у юных спортсменов навыков самоконтроля в спортивной деятельности. Решаются следующие задачи: оказание помощи в освоении навыков самоконтроля при занятиях спортом; содействие освоению навыков саморегуляции на занятиях спортом; стимулирование мотивов в достижении высоких результатов в предпочитаемых видах спортивной деятельности; обучение юных спортсменов самоприказам. Разработанная методика прошла экспериментальную проверку в ряде школ г. Омска [4; 150–155].

3. Обучение спортсменов рефлексивному мышлению

Спортивные игры, спортивные единоборства — специфическая двигательная активность, определяемая особой рефлексивной направленностью деятельности спортсменов. Каждый спортсмен должен думать (размышлять) не только о собственных действиях, но и действиях партнеров, соперников. Для спортивно-игровой деятельности (футболистов, хоккеистов, баскетболистов, волейболистов и др.) и спортивных единоборств характерны элементы решения задач, которые можно отнести к классу оперативно-рефлексивных — выполняемых быстро, с отражением в сознании действий партнеров, соперника. В этих видах спорта рефлексия является неизменным структурным компонентом спортивной деятельности и выступает значимым фактором, обуславливающим эффективность взаимодействия.

В организации игрового взаимодействия (в футболе, хоккее, баскетболе и т.п.) особое значение имеет рефлексивное мышление. Сущность его заключается в том, что каждый спортсмен, находящийся на игровом поле, должен отражать в своем сознании размышления партнеров по игре и противника и только на этой основе строить свои действия. При этом рефлексия должна осуществляться с молниеносной быстротой (используется интуиция спортсмена). Рефлексия — это не просто знание и понимание своих действий в процессе игры, но и форма осознания субъектом того, как он в действительности воспринимается и оценивается другими индивидами, в данном случае партнерами и соперниками по игре.

В сложном процессе рефлексии даны, как минимум, шесть позиций, характеризующих взаимное отображение спортсменом соперников, партнеров: первая позиция — сам спортсмен, каков он есть в данной ситуации; вторая — субъект, каким он видит себя; третья — субъект, каким он видится другими (партнерами и соперниками по игре); четвертая, пятая и шестая позиции — те же три позиции, но со стороны других субъектов ситуации — партнеров, соперников по игре. При таком понимании рефлексия представляется как процесс удвоенного взаимного отображения спортсменами друг друга, содержанием которого выступают воспроизведение, воссоздание, воображение особенностей поведения себя, партнеров, соперников.

Методика обучения рефлексивному мышлению включает два этапа.

Первый этап — подготовительный. На данном этапе предусматриваются развитие и совершенствование психических функций, проявляющихся в спортивной деятельности (мышлении, внимании, воображении, представлении, памяти, реакции).

Второй этап — основной. Он предусматривает развитие и совершенствование рефлексивного мышления. Для этого используются: обучение технико-тактическим действиям с проявлением рефлексии; решение тактических задач; составление тактических задач юными баскетболистами и их решение; специальные физические упражнения. Спортсменам предлагаются упражнения, включающие решение рефлексивных задач. На первом этапе спортсменам дается задание решить предлагаемые тактические задачи, представляющие собой игровые ситуации.

После решения спортсменом задач тренер обращается к группе с просьбой высказать мнение о правильности решения, после чего тренер сообщает правильное решение тактической задачи. Каждому спортсмену предлагается решить 20–30 тактических задач.

На втором этапе обучения рефлексивному мышлению спортсменам предлагается составить тактическую задачу на макете спортивной площадки и дать для нее решение. Сначала спортсмены оценивают правильность решения задачи, затем тренер. Каждому спортсмену предлагается составить 20–30 тактических задач. Данная методика прошла экспериментальную проверку при обучении рефлексивному мышлению юных баскетболистов. Получены положительные результаты в организации игрового взаимодействия.

4. Формирование позитивного мышления спортсмена

Позитивное мышление имеет важное значение в структуре подготовки спортсменов к соревнованиям, так как то, о чем думает спортсмен, то и будет [5; 90–96].

Методика формирования позитивного мышления включает следующие этапы.

Первый этап — развитие веры в успех. Для развития веры в успех необходимо формирование определенных убеждений.

Первое убеждение — мир спорта полон богатств. Сознание удачливого спортсмена наполнено тем, что занятия спортом дадут тебе то, чего хочешь, остается лишь работать и принимать его дары. Если ты не можешь добиться успехов в избранном виде спорта, ты можешь заняться другим видом и добиться там успехов. Сознание неудачника говорит: «С моими возможностями не добиться высоких результатов»; «Меня постоянно сопровождают травмы»; «Мне никогда не стать мастером спорта, чемпионом мира». Проанализируйте, какие из этих мыслей одолевают вас. Если они есть, то вашим умом овладевает сознание неудачника. Это первый шаг вашей работы над развитием веры в успех.

Второе убеждение — занятия спортом приносят радость и удовлетворение. Сознание неудачника уверено, что занятия спортом — это тяжелая работа, связанная с получением травм, придется много и упорно работать, чтобы чего-то достигнуть в спорте. С наличием такого убеждения у спортсмена так и будет. Сознание неудачника наполнено негативом, и его ожидают трудности, разочарования, поражения. И все это проявляется в спортивной деятельности. Сознание удачливого спортсмена наполнено позитивными мыслями. Его ожидают победы, удовлетворения, поощрения, радости. Проявляющиеся трудности рассматриваются как вызов, и в результате находятся возможности их преодоления. Занятия спортом приносят удовлетворение, новые впечатления, заряд бодрости.

Третье убеждение — у меня неограниченные возможности.

Сознание неудачника уверено, что не существует никаких возможностей добиться высоких результатов в спорте. Оно пытается заставить вас поверить, что независимо от прилагаемых вами усилий вы обречены на неуспех. Создавшаяся ситуация всегда безнадежна, и нет смысла попытаться что-то предпринять. Сознание удачливого спортсмена настроено на то, что каждый предпринимаемый шаг ведет к успеху. Имеется ряд возможностей добиться своей цели. В чем заключаются эти возможности?.. Во всём, что бы вы ни делали. Действуйте, не раздумывая, и найдете их.

Четвертое убеждение — мои достижения в спорте зависят только от меня. Сознание спортсмена-неудачника уверено, что его достижения зависят от тренера, соперников, складывающихся ситуаций, различных обстоятельств, но только не от него самого. Сознание удачливого спортсмена уверено в своих возможностях и надеется только на себя.

Второй этап — программирование себя на успех. Ощутите себя способным, уверенным, удачливым прямо сейчас, на том этапе, которого вы достигли в спорте. У вас отличные спортивные способности, характер борца-победителя, хороший тренер, хорошие условия для занятий спортом, хорошее здоровье. У вас всё есть, нужно только работать и работать, и успех придет сам. Каждая тренировка, каждое соревнование продвигают вас к успеху.

Третий этап — видение успеха. Научитесь видеть успех везде, при выполнении каждого задания тренера, на каждой тренировке, на каждом соревновании. Просмотрите видеозаписи ваших участия в соревнованиях, найдите в них успешные действия. В этом ваша заслуга. Сознание удачливого спортсмена уверено, что успех находится везде вокруг вас, нужно только его видеть. Это и успешно выполненные спортивные упражнения, и тренировочные задания тренера. Испытайте радость от достигнутого вами успеха, пусть даже малого. Не завидуйте другим спортсменам, достигшим успехов выше ваших, искренне поздравьте их. У вас ещё все впереди. Сознание спортсмена-неудачника наполнено завистью к победителям, оно возражает против успеха и пытается подавить тех, кто его достиг.

Четвертый этап — интеллектуальное самосовершенствование. Значение интеллекта в спорте высших достижений неоспоримо. Спортсмен, обладающий высоким уровнем интеллекта, способен применять его в своей спортивной деятельности, использовать его силу. Однако не следует забывать о его развитии. Необходимо создать себе библиотеку спортсмена, включив в нее как научные издания по психологии, биомеханике, физиологии, теории спортивной тренировки, так и издания известных спортсменов и тренеров, рассказывающих о своих занятиях спортом и достижениях. Например, для спортсменов-тяжелоатлетов будет интересна и поучительна книга рекордсмена мира по тяжелой атлетике Е.А. Пеньковского и психолога В.Л. Марищука «В чем сила сильных?». Читайте, находите новое для себя знание и используйте его в своих занятиях.

Пятый этап — ассоциация себя с известными великими спортсменами. Хотите стать чемпионом мира, ассоциируйте себя с ним (по своему виду спорта). Посмотрите на него и на себя. Вы такой же и можете достичь таких же результатов. Если вы нашли какой-то у себя недостаток, работайте над его устранением. Будьте в обществе известных спортсменов, достигших высоких результатов, найдите возможности тренироваться с ними в одном зале, бассейне. Энергия успеха этих спортсменов будет передаваться вам, и вы будете впитывать её, находясь в их обществе.

5. Формирование умений преодоления конфликтных ситуаций в спортивной деятельности

Успешность соревновательной деятельности спортсмена обусловлена влиянием двух групп факторов — внешних (объективных) и личностных (субъективных). При этом действие внешних факторов на спортсмена опосредовано личностными факторами, в качестве которых выступают психологические, физические, технические и другие составляющие подготовленности спортсмена. В результате взаимодействия внешних и внутренних факторов спортсмен оказывается «втянутым» во внутриличностный конфликт, влияние которого на деятельность спортсмена может быть как положительным, так и отрицательным.

В результате возникновения такого конфликта наступают функциональные расстройства, проявляющиеся в предстартовом состоянии, характеризующемся неуверенностью, беспокойством, тревожностью и другими симптомами. Если функциональные расстройства своевременно не замечены и повторяются от соревнования к соревнованию, то они закрепляются и приобретают устойчивость. Это явление было отмечено нами при изучении предстартового состояния юных дзюдоистов в течение нескольких соревнований.

Спортсмен должен уметь преодолевать как внутренние препятствия (неуверенность, страх, усталость, апатию и др.), так и неблагоприятные внешние условия (действия соперника, необъективность судей и др.). В связи с усложняющимися условиями соревновательной деятельности создание психологической готовности спортсмена к соревнованию не в полной мере обеспечивает успешность поведения спортсмена в процессе соревновательной борьбы. Здесь на первый план выходит умение спортсмена управлять своим поведением, находить оптимальные решения создающихся ситуаций. Именно этот фактор является ведущим при борьбе с равными по классу спортсменами.

Охарактеризовать картину внутриличностного конфликта можно следующими выражениями: «хочу, но не могу», «не могу, а надо». Конфликт вызывается столкновением между примерно равными по силе и противоположно направленными интересами, потребностями, мотивами личности спортсмена [6; 213–220]. В результате формируются противоположные субличности (уверенный — неуверенный, решительный — нерешительный и др.). Победившие отрицательные субличности дезорганизуют поведение и соревновательную деятельность спортсмена. Если спортсмен обременён внутриличностным конфликтом, то его ресурсы тратятся на попытки его устранения. В этом заключается отрицательное влияние конфликта.

Модель реакции спортсмена на конфликт может быть представлена следующими компонентами:

1. Тело. В этой области конфликт может проявляться различными физиологическими реакциями (изменение в артериальном давлении и частоте сердечных сокращений, скованность, дрожь, тяжесть и др.). Телесная реакция накапливается и проявляется в психике спортсмена и выполняемой деятельности. Данные проявления возникают по принципу условно-рефлекторной реакции. Условие — предстоящая деятельность; ответная реакция — физиологические проявления. Тело — машина, разум — водитель. Ведь водитель управляет машиной, разум управляет телом.

2. Психика. В этой области конфликт может проявляться различными психическими реакциями (чрезмерное возбуждение, апатия, неуверенность, беспокойство, тревожность, волнение и др.). Возникшие психические реакции оказывают различное влияние на психическую и физическую деятельность спортсмена. Психические проявления подвластны спортсмену, но для этого он должен уметь управлять ими, развивая помехоустойчивость, навыки саморегуляции.

3. Деятельность. Возникший внутриличностный конфликт оказывает двоякое влияние на выполняемую спортсменом деятельность. У одних он оказывает положительное влияние на выполняемую деятельность, поэтому некоторые тренеры специально вводят спортсмена в состояние внутриличностного конфликта, зная, что в таком состоянии спортсмен будет способен преодолеть возникающие трудности и успешно выступит на соревновании. На других спортсменов такой конфликт оказывает отрицательное влияние, сопровождающееся высказыванием типа: «Я ничего не могу поделать с собой».

4. *Отношение.* Реакция на конфликт в этой области может проявляться как в стремлении справиться с возникшей ситуацией, настроить себя на достижение успеха — «бороться до конца, несмотря на неудачи», так и в возникновении пораженческих мыслей — «мне всё равно ничего не сделать», «всё уже проиграно». Подобными мыслями (непозитивного характера) спортсмен выражает своё отношение к возникшей ситуации. В любой соревновательной ситуации спортсмен должен бороться до конца.

5. *Будущее.* Реагирование спортсмена на произошедший конфликт проецируется на его будущее в этой области, на его отношение к подобным конфликтам и к соревновательной деятельности в целом. У спортсмена может складываться устойчивое отношение к подобным конфликтам, с которыми он не может справляться на соревнованиях. Такое реагирование подобно состоянию фрустрации, которая может проявляться в трех формах: экстрапунитивной, интрапунитивной и импунитивной. Первые две формы проявления фрустрации не несут в себе ничего положительного. Оптимальной формой фрустрации является импунитивная, при которой спортсмен не придаёт особого значения случившемуся, в дальнейшем стремится к достижению поставленной цели.

6. *Интеллектуальная активность.* Эта деятельность спортсмена направлена на выход из конфликта, на поиск оптимальных вариантов решения ситуации. Эффективность интеллектуальной активности будет определяться уровнем развития интеллекта спортсмена, индивидуально-психологическими особенностями личности. В состоянии конфликта проявление интеллектуальной активности спортсмена может быть затруднено, например, в состоянии стресса спортсмен не может найти правильного решения ситуации. Проявление интеллектуальной активности зависит от интеллектуально-психологической подготовленности спортсмена.

7. *Предпринимаемые спортсменом действия.* Предпринимаемые спортсменом действия могут достигать цели, а могут и не достигать. В подобных ситуациях спортсмены реагируют по-разному: одни соглашаются с невозможностью преодоления неблагоприятного предстартового состояния и удачного выступления, другие пытаются собраться, настроиться, мобилизоваться, но из-за отсутствия необходимых для этого навыков не у всех это получается.

Проигрыш в соревновании влечёт за собой развитие негативных эмоциональных переживаний (тревожности, боязни, неуверенности и др.), что служит предпосылкой развития внутриличностного конфликта. Неудовлетворение притязаний — их несоответствие полученному результату — создает конфликт, который может усиливаться при повторении неудачных выступлений. В этом случае тренеру необходимо овладеть техникой смены восприятия ситуации с негативного на позитивное. Тренер может сказать спортсмену: «Да, ты проиграл, не достиг поставленной цели, но ты знаешь причину поражения, и над ней надо работать».

Основываясь на концепции позитивной психотерапии Н. Пезешкиана [7; 115–120] и результатах её внедрения в практику психологического консультирования людей, предлагаем позитивную психотехнологию для работы со спортсменами, направленную на формирование позитивной «я-концепции» личности спортсмена, способной к разрешению внутриличностного конфликта. Технология предусматривает консультативную форму работы тренера, психолога со спортсменом и включает следующие стадии:

Первая стадия — описание спортсменом конфликтной ситуации, возникающей на соревнованиях. Спортсмен рассказывает тренеру или психологу о беспокоящих его симптомах, условиях, времени, причинах их возникновения, и как эти симптомы повлияли на его состояние и соревновательную деятельность. Особое внимание уделяется тому, как именно спортсмен представляет себе проблему, как проявляется конфликт, чему он уделяет больше внимания (телу, психике, деятельности, мышлению, предпринимаемым действиям, отношению, будущему). На этой стадии важно получить данные о влиянии на спортсмена внешних факторов и происходящих изменениях (тело, психика, деятельность и др.). После этого надо дать спортсмену информацию, отметив, какие способности он проявил в описываемой ситуации, и предложить ему конструктивные действия по её развитию.

Вторая стадия — уточняющая. Психолог, тренер задаёт вопросы, касающиеся составляющих конфликта, стараясь выявить их проявление и попытки спортсмена по разрешению ситуации. На этой стадии важно получить сведения о предпринимаемых действиях спортсмена по разрешению конфликта и о том, какое они оказали влияние, была ли достигнута цель. Основное средство — вопросы к спортсмену и ответы на них. Ключи к чувствам спортсмена следует искать во всех семи составляющих реакции на конфликт. Отсутствие реакции в какой-либо области может стать важным диаг-

ностическим свидетельством, что будет основанием для построения действий психолога, тренера на последующей стадии работы со спортсменом.

Третья стадия — поощрение действий спортсмена. Психолог, тренер демонстрируют умение видеть за проблемой способность реагировать на ситуацию (позитивная интерпретация). Например, беспокойство, тревога рассматриваются как эмоциональное реагирование на конфликт. На этой стадии важно закрепить у спортсмена уверенность в том, что он способен справиться с ситуацией, что теперь, когда он знает её содержание и причины, её вызвавшие, способности, проявленные им, могут быть развиты, и это поможет ему в будущем. От психолога, тренера требуется способность видеть ресурсы спортсмена и поощрять их развитие.

Четвертая стадия — вербализация (проговаривание конфликта). Психолог, тренер совместно со спортсменом описывают содержание обсуждаемого конфликта, как он им видится. Установление связи между актуальным конфликтом и историей формирования рассматриваемых моделей поведения дополняет динамическую картину конфликта и позволяет смоделировать варианты альтернативного поведения спортсмена. Чем больше будет высказано участниками беседы различных точек зрения, тем более эффективно пройдет эта стадия. Эта стадия даёт возможность спортсмену глубже и целостнее исследовать источник своих действий и поведения в конфликтной ситуации.

Пятая стадия — планирование будущего. На этой стадии психолог, тренер получают обратную связь на всю проделанную работу со спортсменом во время сеанса. Спортсмен фокусирует внимание на том, что он узнал о себе и как он собирается использовать полученный опыт в своей спортивной деятельности. Здесь оговаривается план дальнейшей работы со спортсменом в случае проявления к этому желания с его стороны.

Работа психолога, тренера с использованием данной технологии позволяет определить основное направление для работы со спортсменом.

В формировании позитивной «я-концепции» существенное место отводится закреплению позитивных утверждений. Утверждение — это простое заявление, повторяемое вслух или про себя. Утверждения должны отражать желания спортсмена по поводу выступлений на соревнованиях. Надо оформить своё желание в виде соответствующего утверждения и регулярно использовать (внушать) его. Например, спортсмен-пловец может представить себя в образе дельфина, мчащегося по волнам, спортсмен-легкоатлет может представить себя в образе бегущего оленя, убегающего от львиц, и т.д. Подобные утверждения спортсмен должен произносить не только на предсоревновательном этапе, но и при выходе на старт. Вживаясь в избранный образ, спортсмен пробуждает скрытые резервы и способен показывать высокие спортивные результаты.

Утверждая, спортсмен влияет на возникающие мысли, которые не всегда имеют позитивную направленность. Произносимые слова задают мозгу установку, какие мысли он должен порождать и удерживать. Так, при произношении спортсменом утверждения «Соревнование пройдет успешно», мозг начнёт вырабатывать мысли, связанные с удачным выступлением. Данный метод кажется внешне простым, однако использование этого метода приносило успех многим людям [8; 70–75].

Закрепившееся в сознании спортсмена состояние — утверждение о своей неуверенности, например, в преодолении рекордной для него высоты или подъема рекордного для него веса штанги, оказывает отрицательное влияние на результаты его соревновательной деятельности. При таком мысленном образе спортсмен, конечно же, не добьётся поставленной перед ним цели.

6. Активизация мотивации мыслительной деятельности спортсмена

В формировании спортивной мотивации у юных спортсменов главная роль отводится тренеру. Мотивация — это комплексное личностное образование, характеризующееся динамичностью как в сторону формирования, так и ослабления. Рассмотрим формирование спортивной мотивации в вербальном общении тренера со спортсменом. Создание спортивной мотивации (как тренировочной, так и соревновательной) основывается на учете психических, физиологических особенностей спортсмена, его технической подготовленности. Спортсменом движут разные мотивы. Чтобы сформировать необходимую мотивацию у спортсмена, тренер должен знать действующие мотивы спортивной деятельности, их связь с целью.

Влияние постановки целей спортсмену на мотивацию. В спортивной практике подготовки спортсмена к соревнованию нередко можно слышать такие команды, относящиеся ко всем и ни к кому лично: «победить», «полностью выложиться», «показать максимальный результат». При такой постановке целей не фиксируются критерии. Так, при подготовке волейбольной команды к соревно-

ванию тренер должен поинтересоваться, сколько выиграет очков спортсмен, как он это сделает. И на этой основе поставить совместно со спортсменом цели. Такая ориентация позволит игроку направить свое мышление на реализацию поставленной цели. В случае проигрыша команды спортсмен может быть удовлетворен своей игрой при достижении поставленной цели.

В последнее время в формировании спортивной мотивации зарекомендовала себя методика процессуальных вопросов (П.Л. Пономарёв). Истоком этой методики является методика «Десять вопросов» американского психолога М. Эриксона, заключающаяся в том, что, задавая вопросы клиенту в определенной последовательности, психолог подстраивается к внутренней реальности клиента и вводит его в гипнотический транс. Процессуальные вопросы предназначены для запуска процессов мышления у спортсмена в нужном для тренера направлении. За тем или иным мыслительным процессом стоит определенное психофизиологическое состояние. Вопросы задаются с целью активизации наиболее продуктивных и оптимальных состояний, адекватных задачам спортивной деятельности. Большое значение придается содержательной стороне вопроса.

В практике спорта зачастую тренер задает спортсмену вопрос, не приводящий его к размышлению и совершенствованию своей деятельности. Так, тренер по конькобежному спорту, не удовлетворенный результатами спортсмена, спрашивает у него: «Что мешало тебе выступить успешно на соревновании?», «Почему ты не боролся до конца за победу в забеге?»

Тренеру необходимо актуализировать соревновательную мотивацию спортсмена, помочь ему определиться с методами и способами психологической подготовки к соревнованию. Для этого тренер задает вопросы.

Первый вопрос: «Какое значение для тебя имеют выступления на соревнованиях?». При подготовке ответа на вопрос запускаются мыслительные процессы, в результате которых спортсмен выясняет собственные мотивы, направленные на выступление на соревнованиях.

Второй вопрос: «Как ты можешь обеспечить себе успешность выступлений на соревнованиях?». При подготовке ответа на вопрос запускаются мыслительные процессы, направленные на поиск путей обеспечения собственного успеха при выступлении на соревнованиях.

Третий вопрос: «Что ты можешь сделать во время бега по дистанции для достижения планируемого результата?». При подготовке ответа на вопрос создается программа действий спортсмена при беге по дистанции, которые помогают спортсмену достичь планируемого результата.

Подобные вопросы заставляют спортсмена думать, как надо сделать то, что говорит тренер, а не выполнять команды тренера «Соберись на старте», «Ты должен победить». Такие команды не дают эффекта.

Первоначальной задачей методики процессуальных вопросов является развитие у спортсменов активного слушания. Активное слушание тренера позволяет формировать качественную обратную связь (спортсмен–тренер) и основывается на эмпатическом контакте между тренером и спортсменом. Тренер идентифицирует себя со спортсменом (становится на его место). Активное слушание, проявляемое со стороны тренера и спортсмена, позволяет установить взаимопонимание. Сущность методики процессуальных вопросов заключается в актуализации спортивной мотивации посредством направленного речевого воздействия на спортсмена с помощью определенных вопросов. Результат речевого воздействия на спортсмена — развитие личности, заряженность энергией на выступление в соревновании с целью показа максимально возможного результата.

Методика включает процессуальные вопросы, предназначенные для запуска мыслительных процессов в нужном для тренера направлении, с учетом личностных позиций спортсмена. Процессуальные вопросы имеют своей целью получение информации об исследуемых переменных спортивной деятельности, отраженной в сознании спортсмена. Спортсмен, отвечая на вопросы тренера, осознает ключевые моменты, связанные с целью, мотивы спортивной деятельности, возможные позитивные и негативные последствия достижения цели. Общая цель при этом разделяется на ряд подцелей. Спортсмен вырабатывает систему когнитивных убеждений, необходимых для достижения цели.

При постановке цели тренером у спортсмена внешне выраженная, проговоренная, пропущенная через сознание цель становится его внутренним мотивом, управляющим им в спортивной деятельности и определяющим его психическую активность. При ответе на вопросы тренера спортсмен через некоторое время переводит сделанную им в сотрудничестве с тренером когнитивную программу достижения цели на бессознательный уровень, используя механизм вытеснения.

Психологическое воздействие, оказываемое тренером на спортсмена при постановке перед ним вопросов, позволяет делегировать спортсмену ответственность за результаты его деятельности

на соревновании. Задаваемые тренером процессуальные вопросы позволяют запускать мыслительную деятельность спортсмена в нужном для тренера направлении. Как правило, каждый внутренний мыслительный процесс сопровождается определенным психическим состоянием. Задача вопроса — активизировать наиболее продуктивное и оптимальное предстартовое состояние, адекватное задачам, поставленным перед спортсменом. Отвечая на вопросы тренера, спортсмен вырабатывает систему когнитивных убеждений, необходимых и достаточных для достижения своей цели. Чем четче и точнее спортсмен будет ставить перед собой задачу, которая не противоречит задачам тренера, и брать на себя ответственность за ее выполнение, тем более мотивированным на соревновательную деятельность будет спортсмен. Данная методика прошла экспериментальную проверку, в которой была показана её эффективность.

Заключение. Таким образом, рассмотрение проблемы интеллектуально-психологического развития спортсмена позволяет сделать определенные выводы.

1. Интеллектуально-психологическое развитие спортсменов должно являться обязательной составляющей тренировочного процесса, обусловленное:

- высокой значимостью специальных знаний для решения задач в тренировочной и соревновательной деятельности;
- проявлением рефлексивных процессов, являющихся средством для решения соревновательных ситуаций в игровой деятельности и в единоборствах;
- моделированием предсоревновательной подготовки с учетом тактики предстоящих соперников;
- значением дивергентного и конвергентного мышления спортсмена в решении соревновательных ситуаций;
- высокой значимостью спортивно-психологической компетентности спортсмена в спортивной деятельности;
- проявлением интуитивных процессов при решении соревновательных ситуаций.

2. Проявление интеллектуальной активности человека, занимающегося спортом, ставит спортсмена в позицию субъекта своей спортивной деятельности, самостоятельно распоряжающегося своим интеллектуальным и физическим потенциалом.

3. Активизация интеллектуальной активности спортсмена возможна при: формировании специальных знаний и умений у спортсменов; обучении рефлексивному мышлению; формировании позитивного мышления; внедрении в учебно-тренировочный процесс и подготовку к соревнованиям методики процессуальных вопросов; решении интеллектуальных тестов.

4. Обозначенная проблема представляется актуальной для теории и методики физического воспитания и спортивной тренировки, так как активизация интеллектуально-психологического развития юных спортсменов в учебно-тренировочном процессе будет способствовать повышению эффективности тренировочного процесса и соревновательной деятельности.

5. Реализация концепции интеллектуально-психологического развития юных спортсменов будет способствовать становлению спортсменов субъектом своей деятельности и достижению высоких спортивных результатов.

Список литературы

- 1 Бабушкин Г.Д., Диких К.В. Интеллектуально-психологическая подготовка спортсмена. — Омск: СибГУФК, 2013. — 240 с.
- 2 Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. — М.: Сов. спорт, 2014. — 328 с.
- 3 Бабушкин Г.Д., Салахов Р.Э. Развитие рефлексивного мышления у юных баскетболистов // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2009. — № 4. — С. 49–51.
- 4 Бабушкин Г.Д., Кульмаметьева Э.С., Ниясова Н.С. Активизация физического самовоспитания школьников. — Омск: СибГУФК, 2014. — 234 с.
- 5 Иванов А.А. Психология чемпиона: Работа спортсмена над собой. — М.: Сов. спорт, 2012. — 112 с.
- 6 Пономарёв П.Л. Гипноз в спорте высших достижений. — М.: Сов. спорт, 2010. — 293 с.
- 7 Пезешкиан Н. Тренинг разрешения конфликтов: Психотерапия в повседневной жизни. — М.: Ин-т позитивной психотерапии, 2006. — 296 с.
- 8 Кехо Дж. Подсознание может всё. — Минск: Попурри, 2007. — 176 с.

Г.Д.Бабушкин, Н.Р.Рамашов, К.М.Сүлеева

Спортшыларды интеллектуалды-психологиялық дамыту тұжырымдамасы

Мақалада спортшылардың спорттық шеберлігінің өсуі, таңдаған спорт түрін тиімді игеруі мен жарыстағы жетістіктерге жетуінде спортшылардың интеллектуалды-психологиялық дамуы өзіндік орын алады. Спортшыларды жүйелі дайындауда негізінен дене сапаларын дамыту, моторлық дағдысын қалыптастыру жолдары көрсетілген. Бірақ спортшыға интеллектуалды-психологиялық дамусыз жоғары спорттық жетістікке жету мүмкін емес. Мақала авторлары спортшылардың интеллектуалды-психологиялық дамуын ашатын концептуалдық ережелерді ұсынған.

G.D.Babushkin, N.R.Ramashov, K.M.Suleyeva

Concept of the intellectual and psychological developments of athletes

In становлении the sportsman the significant place borrows (occupies) the intellectual and mental development promoting successful development by an elected kind of sports and performance (statement) on competitions, growth of sports skill. The existing system of preparation of the sportsman basically assumes development of physical qualities, formation of impellent skills. However to reach (achieve) high sports results without the intelligence-psychological development sportsman it is impossible. In clause the conceptual rules (situations) revealing intelligence-psychological development of the sportsmen are submitted.

References

- 1 Grandmother's G.D., Wild K.V. *Intellectual and psychological training of the athlete*, Omsk: SibGUFK, 2013, 240 p.
- 2 Gorbunov G.D. *Psychopedagogy's humpbacks of sport*, Moscow: Sov. sport, 2014, 328 p.
- 3 Grandmother's G.D., Salakhov R.E. *Psychopedagogics in law enforcement agencies*, 2009, 4, p. 49–51.
- 4 Grandmother's G.D., Kulmametyev E.S., Niyasova N.S. *Activization of physical self-education of school students*, Omsk: SibGUFK, 2014, 234 p.
- 5 Ivanov A.A. *Psychology of the champion: Work of the athlete on itself*, Moscow: Sov. sport, 2012, 112 p.
- 6 Ponomaryov P.L. *Hypnosis in an elite sport*, Moscow: Sov. sport, 2010, 293 p.
- 7 Pezeshkian N. *Training of a resolution of conflicts: Psychotherapy in everyday life*, Moscow: Institute of positive psychotherapy, 2006, 296 p.
- 8 Kekho Dzh. *Subconsciousness can do everything*, Minsk: Popourri, 2007, 176 p.

М.Т.Баймұқанова, Т.М.Омашева

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: marber_96@mail.ru)*

Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық білім беруге көшудің қазіргі ерекшеліктері

Мақалада Қазақстандағы 12 жылдық білім беру мәселелері қарастырылған. Кейінгі жылдары білім беру жүйесі біршама ілгері қадам басты. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын жасау мен енгізуге, вариативті оқытуға, білім беру сапасының өлшемдерін жетілдіруге мүмкіндік жасалды. 12 жылдық білім беру жүйесіне көшу білім беру, ғылым саласындағы орасан зор жаңашылдық болды. Қазақстандық жалпы орта білім беретін мектептер кейінгі жылдары жаңа сипатқа қол жеткізді. Соның ішінде жалпы білім берудің мемлекеттік стандартын жасау және енгізу, несиелік технология негізінде үш деңгейлі жоғарғы білім беру моделін енгізу, вариативті оқытуға, білім беру сапасының өлшемдерін жетілдіру мықтап қолға алынды.

Кілт сөздер: 12 жылдық білім беру, бастауыш сынып, тұлға, отандық және әлемдік тәжірибеден алынған сандық мәліметтер, 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы, бейінді оқыту, әлеуметтендіру, әлеуметтік-педагогикалық қызмет, бейіналды оқыту.

Қоғамның дамып өркендеуіне байланысты қазіргі таңда білім саласында ең өзекті мәселенің бірі әлемдік білім кеңістігіне жол ашатын 12 жылдық білім беру жүйесіне көшу болып отыр. Білім берудің бұл үлгісі әлемнің 80% астам елдерінде қолданылады. Бұл — соңғы жиырма-отыз жылда ғылым мен техниканың орасан жетістіктерге қол жеткізіп, жаңа технологиялардың қоғам өмірінің әр түрлі саласында кеңінен енгізілуіне байланысты туындаған жағдай. Сондықтан жастарды жаңа кезеңнің талаптарына сай тәрбиелеу үшін оларға жаңа, мазмұны жоғары деңгейде білім беру қажет.

Ендеше, Қазақстан Республикасы да әлемдік тұтастықтың бірі ретінде, бұл мәселеден шет қала алмайды. Керісінше, біз Қазақстанның білім беру жүйесін әлемдік білім кеңістігіне үйлестіруге мейлінше ұмтылудамыз.

12 жылдық білім берудің негізі адамның жеке тұлғалық қасиетін қалыптастыру болып табылады. Адам тұлға болып тумайды, ол өмір сүру барысында тәрбие арқылы қалыптасады. Тұлғалық туралы адам өзін-өзі танып, өз өмірін өзі жасай бастағанда сөз ету керек. Білімді, шығармашыл, бәсекелік қабілеті мол тұлға тәрбиелеу негізінде Қазақстан Республикасында 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы жасалып отыр.

12 жылдық білім беру мазмұнының негізгі мақсаты — дамып келе жатқан қоғамда өмір сүруге икемді, қоғам пайдасына қарай өзін-өзі толық жүзеге асыруға дайын білімді, шығармашылыққа бейім, құзыретті және бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру.

12 жылдық білім беру ерекшелігі — білім беру парадигмасының өзгеруі, яғни білім, білік, дағдыға негізделген білім беру мазмұнынан құзыреттілікке негізделген білім беру мазмұнына ауысу.

Жалпы орта білімнің құрылымы балалардың психологиялық-физиологиялық тұлғалық ерекшеліктеріне сәйкес болуы қажет. ТМД және шетел ғалымдарының пікірінше де (физиологтар, психологтар, педагогтар), 12 жылдық білім берудің құрылымы оқыту және жас ерекшелігінің дамуына сәйкестігін ескеру қажет деп қолдап отыр.

12 жылдық жалпы орта білім беру үш сатыдан тұрады:

1-саты — жалпы бастауыш білім беру (1–4-сыныптар — бастауыш мектеп).

Оқуды бастау жасы — 6 жас.

Оқу мерзімі — 4 жыл.

Негізгі міндеті — баланың жеке басының қарқынды қалыптасуын қамтамасыз етіп, оның өз бетінше білім алуы және оларды танымдық есептерді шығаруда пайдалану қабілеттері, коммуникативтік іскерліктері дамытылады, оқуға құштарлық, оқу іскерліктері мен мақамдары қалыптастырылады.

2-саты — негізгі орта білім беру (5–10-сыныптар — негізгі мектеп).

Оқу мерзімі — 6 жыл.

Негізгі міндеті — адамдар арасындағы және этносаралық қатынастар мәдениетін, тұлғаның біртұтас көзқарасын, өзін-өзі анықтауын қалыптастыру, теориялық ойлау тәсілдері мен ғылыми таным әдістерін игеруіне ықпал ететін оқу әрекетін ұйымдастыру. Бейіналды оқыту енгізіледі.

3-саты — жалпы орта білім беру (11–12-сыныптар — жоғарғы мектеп). Оқыту ұзақтығы — 2 жыл.

Негізгі міндет — бейінді оқыту

Бейінді оқыту — жалпы орта білім берудің соңғы кезеңі болып табылатын, оқытудың саралануы мен даралануына, оқушылардың білімін жалғастыруға қатысты жеке және өмірлік өзін-өзі танытуына ықпал ететін талабымен, қызығушылық ниетімен сәйкес әлеуметтендіруге бағдарланған бейіндік оқытуды іске асыруға жағдай жасау [1].

Жалпы 12 жылдық орта білімге көшу барысында мына мәселелерге аса көңіл аударылып отыр:

1. Білім беруге арналған оқулықтар мен оқу құралдарының оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкестігі.

2. Мұғалімдердің білім беру барысында қолданатын әдіс-тәсілдерінің оқушылармен жұмыстың тиімділігін арттыруға мүмкіндік туғызу жағдайы.

3. Бірінші сынып оқушыларына білім берудің ойын әрекетіне негізделіп, біртіндеп оқу әрекетіне көшу талабының орындалуы, алты жасар баланың ерекшеліктерін ескеру мүмкіндігі.

4. Оқушының ойы мен тілін дамытудың, олардың еркін сөйлеуін, пікір сайысына қатысу деңгейін байқау.

5. Берілетін білімнің өмірмен, ұлттық салт-дәстүрлермен, жергілікті өлкетану материалдарымен байланысын қамтамасыз ету мүмкіндігі.

6. Білім беру барысында мұғалімнің бақылау, тәжірибе әдістерін ұтымды жерінде қолдана білу шеберлігі.

7. Сабақ мерзімінің 30–35 мин аспауы.

8. Мұғалімнің оқу-әдістемелік кешендерді пайдалану және оған талдау жасау шеберлігі.

9. Мектеп басшылары мен қоғамдық ұйымдар тарапынан эксперименттік сыныптар мұғалімдеріне көмек беру деңгейі.

Сонымен қатар 12 жылдық білім беруге көшу төмендегі мәселелерге ерекше көңіл бөледі: жаңа білім технологияларының енгізілуі; оқытудың дәстүрлі өнімсіз стилін ығыстырып, оқушылардың танымдық белсенділігі мен өзіндік ойлауын қамтамасыз ететін дамытушы, сындарлы білім беру моделіне көшуі; терең және белсенді кәсіби бағдар берудің ерте жастан басталуы; оқушы жастарға азаматтық-патриоттық, рухани-адамгершілік, көп мәдениеттілік, денсаулық сақтау және экологиялық тәрбие беру рөлінің күшейтілуі; өмірлік бағдар ретінде адам бойындағы құндылықтарға қажет жағдайда түзету және жаңадан жасау; білім мекемелерінің оқушыны әлеуметтендірудегі рөлінің артуы.

Білім беру жүйесіндегі 12 жылдық мектепке ауысу бірқатар мәселелердің шешілуін талап етеді:

1. Бұл өзгерістің экономикалық негізделуі.

2. Бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етілуі (мемлекеттік стандарт, жаңа кітаптар).

3. Жаңа жүйеге лайық мұғалімдер даярлау, мұғалімдерді қайта даярлау.

4. Жалпы және орта білім беру мектебінде нормативті-құқықтық базаның жетілуі.

5. Санитарлық-гигиеналық норма және негізгі ережелеріне өзгерістер енгізу.

6. Мектепке дейінгі бастауыш, орта жалпы және жоғары бейіндік білім беруде сабақтастықтың болуы.

7. Білім саласын елдің тарихи дәстүріне, мәдениетіне бейімдеу [2].

Әлем елдері тәжірибесінде әр мемлекеттің өзіне тән орта білім беру жүйесі, мектеп үлгісі және орта мектептерде қалыптасқан өзіндік ішкі құрылымы бар. Дүниежүзінің дамыған елдерінде АҚШ-та, Англияда, Швейцарияда, Канада мен Германияда жалпы білім беру ұзақтығы 12 не 13 жыл, Голландияда 14 жыл, ал Кореяда, Жапонияда, Швецияда, Францияда, Италияда — 12 жыл. Тек экономикасы жаңа дамып келе жатқан елдерде ғана орта мектеп 10–11 жылдық. 1983 ж. АҚШ Үкіметінің «Ұлтымыз қатерлі жағдайда, білім реформасы қажет» атты баяндамасы жарияланып, білім саласын қайта қарауға орасан зор қаржы бөлінді. АҚШ-та мектепке дейінгі, мектепалды балаларды дайындауға көп назар аударылады. Жалпы орта білімнің құрылымы 6 + 3 + 3, оқу мерзімі 6 жастан 18 жас аралығында. Мемлекеттік оқу орындарында тегін, жеке мектептерде ақылы болып келеді. АҚШ-та орта мектеп 2 буыннан тұрады: кіші және жоғары мектеп. Кіші орта мектеп 7–9 сыныптарда жалпыға бірдей бағдарлама, қалған сабақтары таңдау бойынша (элективті) жоғары орта мектеп 10–12 сыныптарда міндетті түрде 5 оқу пәндері және практикалық, академиялық бағыттағы бейіндік пәндер

берілген. Оқушылар 9-сыныптан бастап міндетті 5 пәнге қоса келешектегі мамандығына жақын бейінді пәндерді таңдап оқиды. Сыныпты жақсы бағалармен бітіргендері грантқа ие болады. Мектептегі сабақ 9 айға созылып, қалған үш ай демалыс болып табылады. Күнтізбелік жоспар жазу міндетті болып табылады. Журнал айына 1 рет тексерілуге беріледі. Мектептегі оқушының білімін бағалаудағы басты әдіс — тест. Қазіргі таңда көбіне тестердің дұрыс жауаптары көрсетілмейтін әдісті көп қолданады.

Германия XX ғасырда білім беруге ерекше көңіл бөлген мемлекеттердің бірі болды. 80-жж. бұл ел жеке оқу орындарынан бас тартып, ақысыз оқу орындарын көбейткен. Жалпы орта білім алу 12 жылдық мектепке негізделген, барша оқушыға алғашқы 4 жылдық оқу міндетті, өйткені одан әрі балалар өз қалаулары және қабілеттеріне қарай оқуларын кәсіптік мектептерде жалғастыра алады. Герман Федеративтік мемлекетінің заңының 6-бабына сәйкес барлық мектептік білім беруді мемлекет қадағалайды. Мемлекеттегі міндетті тегін білім алу 9 жылдық оқыту болып табылады. Білім алу 3 баспалдақты құрылымды болып табылады: негізгі мектеп, нақты училище, гимназия. Оқу 6 жастан жалпыға бірдей мектепте (1–4 сыныптар) басталады, содан кейін басқа көрсетілген типтегі мектептерде жалғастырылады. Негізгі мектептің (5–10 сыныптарда) 50%-ға жуығын жасөспірім оқушылар құрайды, олар әрі қарай өз білімдерін толық емес жалпы білімді меңгергеннен кейін, кәсіби білім алуға жолдама алады. Ал нақты училищеде (5–10 немесе 7–10 сыныптар) кәсіби-практикалық бағыттағы жалпы толық емес білім беріледі, онда физика, химия, биология, шет тілдер мен басқа да академиялық пәндер оқытылады. Нақты училищені бітірген оқушы орта және содан кейін арнайы жоғары кәсіби-техникалық оқу орындарына түсе алады. Гимназия (5–13 немесе 7–13 сыныптар) толық орта білімді береді және университеттік үлгідегі жоо түсу құқына ие болады. Гимназиядағы міндетті пәндер: неміс тілі мен әдебиеті, тарих, география, математика, биология, дене тәрбиесі, музыка, дінтану болып табылады. Гимназияның бейіндік білім беруіне байланысты әр түрлі нұсқада оқу бағдарламалары жасалған. Германиядағы мектептерде бейіндік оқыту барысында пәндер блоктарға сәйкес біріктіріледі, мысалы: «тіл-әдебиет-өнер», «әлеуметтік білімдер», «әлеуметтік-экономикалық» және т.б. Неміс тілді оқушылардың жоғары сыныпта оқудағы мүмкіншілігі зор, олар міндетті пәндерден басқа да пәндерді қосымша оқи алады, соның негізінде олардың жеке-дара ерекшеліктері жақсы дамиды. Бейіндік бағыттағы пәндерден басқа тілдік, әдеби-көркем, қоғамдық-ғылыми, математикалық немесе жаратылыстану-ғылыми пәндерін меңгере алады. Негізгі мектепті аяқтау 4 пән бойынша емтихан тапсыру арқылы аяқталады. 12 және 13 жылдық мектепті сәтті аяқтаған оқушылар үшінші деңгейді аяқтағандары туралы аттестатқа ие болады. Бұл аттестат кез келген бейінді оқуға жолдама болып табылады. Жоо-ға түсуде оқушының аттестаты, яғни орташа ұпайы, негізгі рөл атқарады. Сонымен, Германияда он, он бір, он екі жылдық мектептер арасында жүйеліліктің сақталғаны көрінеді.

Францияда XX ғасырдың ортасында білімді қаржыландыру 14 есеге өсіп, ақысыз оқу мен ақылы оқудың ара қатынасы 80 бен 20 пайыз болған. Бұл мемлекет мектепке дейінгі балалар тәрбиесімен айналысатын ең алдыңғы қатарлы мемлекет болып табылады. Онда «Аналық мектебі» және «Бүлдіршіндер сыныбы» балабақшалары бар. Францияда 12 жылдық білім беру жүйесі бекітілген. Онда орта білім беру 10 жылдық (6-16 жасқа дейін) мектеп ақысыз, ал 12 жылдық мектеп міндетті емес. Францияда 5 жылдық элементар мектепті бітірген балалар оқуын жалпы білім беретін 4–5 жылдық колледждерде жалғастырады. Толық емес орта мектеп біртекті жалпыға міндетті колледж бастауыш сынып негізінде құралған. Бітірушінің кәсіби мамандығына сәйкес (бакалавр) дипломды иемденуде олар бірнеше секцияға ие болады. Бастауыш және орта мектеп деңгейінде оқушылардың білім, іскерлік, дағдысын бағалауда арнайы екі шкаланы қолданады. Мектепті тәмамдағаннан кейін оқушылардың барлығы бакалавр курсына сәйкес емтихан тапсырады.

Англия және ағылшын тілді елдерде грамматикалық, техникалық, кешенді 4 түрлі мектеп түрі қызмет етеді. Англияда орта білімді бітіріп, 16 жастан кейін балалар мектептің берген сертификатымен жұмысқа орналасуларына болады. Шетел мектептерінде жоғары мектепке оқушылар оқу үлгіріміне қарай және мектеп берген мінездеме негізінде арнайы мемлекеттік комиссияның шешімімен қабылданады. Оқушылардың үлгірім деңгейлеріне қарай оқуларын әрі қарай жалғастыруға болатын мемлекеттер қатарына Германия, Франция, Жапония сияқты елдер жатады.

Әлемдік тәжірибе мемлекеттердің экономикалық дағдарыстан шығуымен бірге білім саласын қаржыландыру қатар жүргенін көрсетеді. Мәселен, 1955 пен 1985 жж. аралығында Жапонияда білімді қаржыландыру 20 есе артқан. Бұл елде мектептің жоғары сатысы (10–12 сыныптар) 5 түрлі

техникалық, сауда, ауыл шаруашылық, флоттық, қосымша мектептер болып құрылған. Жапонияда балабақшалар білім берудің маңызды бөлімі емес. Балалар балабақшаға ата-аналарының қалауымен 4 жаста да баруы мүмкін. Жапон елінде 9 жылдық білім беру ақысыз, білім беру құрылымы $6 + 3 + 3$ (6 жылдық бастауыш мектеп — чугакко, 3 жылдық кіші орта мектеп — чугако, 3 жылдық жоғары орта мектеп — като-гакко). Бастауыш сыныптарда негізгі сабақтар жапон тілі, арифметика, қалған сабақтар — жаратылыстану, қоғамтану, музыка, этика, дене тәрбиесі, өнер, колөнер өтіледі. Кіші орта мектепке — емтихансыз, жоғары орта мектепке емтихан тапсырып түсе алады. Білімді тексеру тәсілі — жазбаша тест. Бастауыш және орта мектепте 5 дәрежелі шкала бағасы қолданылады: S (өте жақсы), A (жақсы), B (қанағаттанарлық), C (нашар), D (өте нашар).

Монғол елінде 12 жылдық білім беру жүйесіне 2006 жылы көшірілу басталып, кейбір аймақтар мен аудандарда эксперимент жүргізілген. 12 жылдықтың алғашқы түлектері 2014–2015 аралығында бітіреді. Балаларды мектепке 6 жастан бастап қабылдайды. Монғолияда 12 жылдық білім беру жүйесі $6 + 3 + 3$ сатыларынан тұрады.

Қытайда 1990 жж. аяғында жаппай білім беруге байланысты 9 жылдық білім беру енгізілді. Ал жалпы орта білім беру 12 жылдықты құрайды, бірақ бұл барлығына міндетті емес. Қытайда мектепке дейінгі білім беру 3–6 жас аралығын қамтиды. Бұл елдің базалық білім беру жүйесіне мектепалды, бастауыш, орта толық емес, толық орта білім беру жатады. Қытай білім беру конституциясында жалпы білім беру ұзақтығы 9 жылдық мерзім бекітілген. Оқу бағдарламасында бастапқы 1–2 сынып, негізгі бастауыш 4 жыл (3-сыныптар), бастауыш орта 3 жыл (7–9 сыныптар). Бастауыш сыныпта енгізілген жаңа пән «Адамгершілік және өмір». Бұл пән орта бастауыш сыныпта (3–6 сыныпта) «Адамгершілік және қоғам» болып күрделенеді де «Ғылым пәні» деп оқытыла бастайды. Бұл пән балаларды ғылыми жұмыстың негізгі әдістерімен таныстыра отырып, олар жас ерекшелігіне қарай ғылыми жобалар даярлайды. ҚХР мектептерінде тест арқылы педагогикалық бақылау жасалынады.

Ұлыбритания білім беру жүйесі мектепке дейінгі білім беру және тәрбиеден басталады. Орта білім беру 2 бөлімнен: кіші орта мектеп және жоғары мектеп, кіші орта мектепті бітіріп, 2 жылдық колледжге түсе алады. Одан «А» дәрежесіндегі сертификат алып, әрі қарай білімдерін жалғастыруға болады. 12–13 сыныпты бітірген 18 жастағы оқушылар жоо-ға түсе алады.

Италияда 1999 жылы мектептік білім беруде жас мөлшерін 18 жас туралы № 9 заңда енгізілген болатын. 2000 жылы ақпан айында бұл заңға мектептік білім беру жөнінде № 30 заңда өзгертулер енгізген. 2001–2002 оқу жылына сәйкес мектептік білім берудің екі дәрежесі енгізілген: базалық мектеп (1–7 сыныптар) және толық орта мектеп (8–12 сыныптар). Базалық мектепке 6 жастағы балаларды бастауыш мектепке қабылдайды.

Канадада 12 жылдық білім беру әр аймақта өзіндік ерекшелігімен сипатталады. Балалар мектепке 6 жастан барады. Басқа елдердегідей Канадада білім беру бастауыш, орта және жоғарғы сыныптардан тұрады. Оқу жылы қыркүйекте басталып, келер жылдың маусым айында аяқталады. Оқу мерзімі әр түрлі көп аймақтарда (Квебек провинциясында ғана оқу 11 жылдық) 12 жылдық білім беру орын алған, тек Онтарио провинциясында 13 жылдық білім алу бекітілген әрі арнайы емтихан тапсырумен аяқталады. Канададағы мектептегі білім берудің құрылымы мынадай: бастауыш 1–6 сыныптар, жалпы орта білім 7–9 сыныптар, толық орта білім 10–12 сыныптар. Міндетті білім беру 16 жасқа дейін деп бекітілген. Толық орта білімді жас ерекшеліктеріне сәйкес оқушылардың 90 % бітіреді. Бастапқы кәсіби білім беру орта мектептің жоғары сатысындағы 11–12 сыныптарында жүзеге асырылады. Мектептегі білім беру ағылшын және француз тілдерінде жүргізіледі. Мектептегі білім алу ақысыз және он жылдық оқу міндетті, кейін оқушылар өз білімдерін 11–12 (13) сыныптарда жалғастыруы мүмкін, болмаса колледжге барып оқуға құқығы бар.

Финляндиядағы білім жүйесі сәтті және дер кезінде реформалау нәтижесінде талай жетістіктерге жетті: экономиканың өсуіне, елдің әлеуметтік дамуына, технология мен ғылыми зерттеулерде инновациялық пәрменді саясатты жүзеге асыруға, сөйтіп бүгінгі таңда әлемнің ең озық өркениетті елдері қатарынан көрінуде. Бұл ел білім саласын дамытуға бүкіл қоғамды жұмылдырды, мемлекеттік қаржыландыруға ерекше көңіл бөлінді, мұғалімдердің айлық жалақысы 2–3 мың евроға өсті, оқушылар мен студенттерге стипендия тағайындалды, оларға тұрғын үй үшін айына 500 евро бөлінеді. Оқушылардың денешынықтыруы, денсаулығына қамқорлық жасау, үй тапсырмасын азайту,

салауатты өмір салтын қолдау, білім берудің ең соңғы ғылым мен технология жетістіктерімен кіріктіру, оқу үдерісін ірі технополистер аясында өткізу арқылы қол жеткізуде [3].

Дүние жүзінде орта, жалпы білім беру келесідей бағыттарда жүзеге асырылатындығы анықталды, олар:

1. Барлық балаларға, жастарға бірдей білім беру, білімнің ашықтығы, біліммен ақпарат алудың барлық азаматтарға мүмкін болуы.

2. Оқу бағдарламаларының оқушының жеке басының қызығушылығы мен талғамдарын ескеруге, дамытуға, олардың бойында жалпы оқу іскерліктерін қалыптастыруға, сондай-ақ әр оқушының және қоғамның мүддесі мен қажеттіліктерін ескеруге, жеке тұлғаны жоғары сапамен оқытуға, тәрбиелеуге, дамытуға және жеке тұлғалық оқу үдерісін ұйымдастыруға бағдарлануы.

3. Оқушының отбасылық экономикалық-әлеуметтік жағдайына, жынысына, қоғамдық мәртебесіне, ұлтына, дініне қарамастан, оның қабілетін барынша дамыту көзделген.

4. Жастардың күнделікті қоғам өмірінде болып отыратын өзгерістерге тез бейімделуіне жол сілтеу болып табылады.

5. Әрбір оқушыда сол социумға сәйкес тарихи қалыптасқан, ең тұрақты рухани, дүниетаным және мәдени құндылықтарының таратылуы және бекітілуі.

Жоғарыда аталған әлемдік әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы 12 жылдық білім беруге көшу Қазақстан мектептерін:

1. Әлемдік деңгейге көтерілуге жағдай жасайды.
2. Оқу жүктемесінің бір жылға созылуы жеңіл болады.
3. Кәсіптік білім береді.
4. Жеке тұлғаны дамытуға ықпал етеді.

Қорыта келгенде, әр елдің білім беру және тәрбие саласында өзіндік ерекшелігі мен артықшылығы, тіпті кемшілігі де болады, осы себепті де біз Қазақстан Республикасындағы оқушыға білім беру мен тәрбиені жан-жақты дамыту мақсатында шетелдік 12 жылдық білім берудің тек оң және тиімді жақтарын алуымыз қажет. Сонымен қатар білім саласына өзгерістер енгізу үшін оны елдің тарихи дәстүріне, мақсатына, өндірісі мен мәдениет сұранысына бейімдеу керек.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Смагулова Г.К. 12-летнее образование в других странах // Вестн. КазНУ им. аль-Фараби. — Алматы, 2012. — С. 9.
- 2 Карибаева А.А. 12-летнее образование в странах с переходной экономикой // Вестн. КазНПУ им. Абая. Сер. Языки народов мира. — 2006. — № 1 (8). — С. 87–89.
- 3 Дружинский А.Н. Международный опыт 12-летнего среднего образования: Сб. Междунар. науч.-практ. конф. «Научное обеспечение функционирования 12-летнего среднего образования». — Алматы, 2007. — Ч. 1. — С. 45–49.

М.Т.Баймуқанова, Т.М.Омашева

Особенности перехода на 12-летнее обучение в Республике Казахстан

В статье отмечено, что за последние годы сделаны значительные шаги по обновлению системы образования. Показано, что осуществлены разработка и внедрение Государственных общеобязательных стандартов образования, внедрено вариативное образование, начата работа по разработке критериев оценки качества образования, внедрена трехступенчатая модель высшего образования на основе кредитной технологии.

Features of passing to 12-years-old educating in Republics of Kazakhstan

In the article, with a 12-year education in Kazakhstan. In recent years, significant steps have been taken to upgrade the education system. So, executed the development and implementation of the state compulsory education standards, the introduction of diversified education, work began on the development of criteria for evaluating the quality of education. But the results do not provide full development of human capital. Transforming to the 12 year education will be the important news in the scientific and educational sphere. Kazakh secondary school in recent years significantly changed. Made major steps to support the upgrading of the education system, including the development and implementation of the state compulsory education standards, the introduction of a three-stage model of higher education on the basis of the credit technology, the introduction of diversified education, work has begun on the development of criteria for assessing the quality of education.

References

- 1 Smagulova G.K. *Vestnik KazNU named after. Al-Farabi*, Almaty, 2012 p.
- 2 Karibaeva A.A. *Journal of KazNPU Abay. Ser. The languages of the peoples of the world*, 2006, 1 (8), p. 87–89.
- 3 Druzinski A.N. *Proceedings of International scientific-practical conference «Scientific support to the functioning of a 12-year secondary education»*, Almaty, 2007, April, 20–21, 1, p. 45–49.

ӘОЖ 374.317.59.1

Г.С.Әшімханова, А.С.Құдарина, Н.А.Сәдуақасова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: banu_asyl@mail.ru)

Инновациялық технологияларды қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі дыбыстық кемшіліктерді түзету мәселелері

Мақалада инновациялық технологияларды қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі дыбыстық кемшіліктерді түзету мәселелері жайлы қарастырылған. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу кезінде ең басты әрекеттердің бірі — ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану мәселелері бойынша кәсіптік міндетін және педагогтық шеберлігін көтеру. Инновациялық технологияны меңгеру мүмкіндігі шектеулі балалардың интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізетіндігі, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектесетіндігі жайлы аталып өткен.

Кілт сөздер: мүмкіндігі шектеулі, сөйлеу бұзылыстары, инновациялық технологиялар, оқу, дискуссия, ақпарат, дыбыс, әдіс-тәсіл, инновация, бинарлы, медициналық, педагогикалық, психологиялық, жаңашыл, жаңа әдіс, өзгеріс, әдістеме.

Қазақстан Республикасында кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туғанынан бастап баланы кәмілеттік жасқа толғанға дейін жаппай кешенді медициналық, педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік тексеру мен кәсіби диагностика жүргізу, оңалтудың жеке бағдарламасын әзірлеу, медициналық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік қызметтер көрсету және еңбекке баулу арқылы жүргізіледі деп атап көрсеткен [1].

Мемлекет басшысы Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа онжылдық — жаңа экономикалық өрлеу — Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» 2010 жыл 20 қаңтардағы халыққа Жолдауына байланысты Білім және ғылым министрлігі Қазақстан Республикасындағы Білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламаның жобасын әзірледі. 2010 жыл 19 наурыз № 957 Жарлығында баяндағандай:

Мақсаты: экономиканың және азаматтардың әл-ауқатының тұрақты дамуын қамтамасыз ететін білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, адами капиталды дамыту үшін оны түбегейлі жаңғырту.

Міндеттері: жан басына шаққандағы қаржыландыру әдістемесін әзірлеу және оны білім беру ұйымдарына енгізу, білім берудегі менеджментті жетілдіру, педагог мамандығының мәртебесін көтеру, оқу үрдісін автоматтандыруды енгізу, мектепке дейінгі ұйымдардың желісін арттыру, 12 жылдыққа көшу, шағын жинақты мектептердің санын қысқарту, мектептерде инклюзивті білім беруді жетілдіру, техникалық және кәсіптік білім беруді еңбек нарығын сұраныстарына сәйкес кадрлармен қамтамасыз ету, еліміздің индустриалды-инновациялық даму жобаларын жоғары және жоғары оқу орнына кейінгі білімді кадрлармен қамтамасыз ету, еуропалық аймаққа жоғары білімнің кірігуін қамтамасыз ету, ғылым және білімнің кірігуін қамтамасыз ету, интеллектуалды меншік өнімдерін коммерциализациялау үшін жағдай жасау [2].

Осыған орай мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық қабілеттерін арттыру жолында инновациялық технологияларды қолдану, оның ішінде компьютерлік технологияларды пайдалану, арқылы оқыту процесін дифференциацияландыруды және индивидуалдандыруды қажет ететін логопедиялық түзету жұмыстарында маңыздылығы айқындалады.

Мүмкіндігі шектеулі баламен жұмыс істеу кезінде ең басты әрекеттердің бірі — ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану, мәселелері бойынша кәсіптік міндетін және педагогтық шеберлігін көтеру. Мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық іс-әрекетімен эмоциялық ерікті жағының кемшіліктерін еңсеру, өз бетімен өмір сүруде, балаларды қазіргі қоғамдық жағдайларда әлеуметтік бейімделуге дайындау, осы балаларды оқыту процесіне заманауи әдістемелер мен технологияларды енгізу. Мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тілінің дыбысталу жағын түзету де инновациялық технологияларды қолдану, мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі кемшіліктерді түзетуге өз септігін тигізеді. Себебі адамдардың әрбір іс-әрекеті кеңістікте бағдарлану қабілетімен тығыз байланысты. Еркін кеңістікте бағдарлану әдістерінің негізі мүмкіндігі шектеулі балаларға, арнаулы мектеп бітірушілерінің өзіндік тәрбиесін, өздерінің біріккен әлеуетті мүмкіндіктерін жүзеге асыра алуына жағдай жасайды. Жоғарғы сыныптарда мүмкіндігі шектеулі балалар кеңістікте бағдарлану ілім біліктерін меңгеріп шығады. Себебі онсыз интернат жағдайында балалардың өмірге бейімделуі мүмкін емес. Бірақ меңгеру дәрежелері әр түрлі.

Кейінгі жылдары жиі пайдаланылып келе жатқан жаңа ұғымдардың бірі — инновация. Инновацияны жете түсініп, инновациялық әдіс-тәсілдерді мектеп өміріне кеңінен енгізу жас ұрпақтың саналы да сапалы білім алуының бірден бір шарты болып табылады.

«Инновация» ұғымын анықтайтын нақтылы анықтама әлі де жасала қойған жоқ. «Инновация» — бұл нақты қойылған мақсатқа жетуде ойға алынған жаңа нәтиже. Оқу мақсатының жүйесінде берілген мақсаттың негізгі категорияларын пайдалана отырып, педагог өз еңбектерінің нәтижесі туралы ақпарат алуға мүмкіндік алады. Демек, мақсат пен нәтиже — жаңалыққа бет бұрудың кілті.

Инновациялық үрдістің негізі — жаңалықтарды қалыптастыру, қолдану, жүзеге асырудың тұтастық қызметі. Кез келген жаңа әдіс жекелік, сондай-ақ уақытша жоспарға жатады. Бұл, яғни, бір мұғалім үшін табылған жаңа әдіс, жаңалық басқа мұғалім үшін өтілген материал тәрізді.

Инновацияны «жаңашыл», «жаңа әдіс», «өзгеріс», «әдістеме», «жаңашылдық», ал инновациялық үрдісті «жаңа әдістеме құралы» деп қарауға болады. Инновация білім деңгейінің көтерілуіне жағдай туғызады.

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Инновациялық технологияны меңгеру мүмкіндігі шектеулі балалардың интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Инновациялық педагогикалық технологияларын шығармашылық қабілеттерін арттыруға өз үлесін қосады [3].

Информатиканы оқыту әдістемесі сабағын қызықты өтуі мұғалімнің үнемі іздену, ұтымды әдіс-тәсілдерді қолдану, оқыту әдістемесін жаңартып отыруына байланысты. Қазіргі таңда әдістеме пәнінің мұғалімдері инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Оқу-тәрбие үрдісінде қолданып, айтарлықтай нәтиже беріп жүрген инновациялық педагогикалық технологиялар мыналар:

- дамыта отырып оқыту әдістемесі;
- оза отырып оқыту;
- тірек және тірек конспектілер арқылы оқыту;
- деңгейлеп оқыту технологиясы;
- тесттік жүйемен оқыту;
- имитациялық әдіс;
- мультимедиа мүмкіндіктерін қолданып оқыту;
- ойын технологияларын қолдану;
- дискуссия сабақтары;
- интеграциялық сабақ;
- топпен жұмыс;
- панорама сабағы;
- проект әдісі (жоба);
- рольдік ойындар;
- критикалық ойлау технологиясы;
- «Алты қалпақ» технологиясы;
- лекция-семинар сабақтары;
- «мозаика» сабақтары;
- проблемалық оқыту әдісі;
- «миға шабуыл» әдісі;
- эвристикалық әңгіме әдістемесі;
- бинарлы сабақ;
- экскурсия сабағы;
- қашықтықтан оқыту технологиясы;
- ынтымақтастық технологиясы.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін жоғарыда көрсетілген инновациялық педагогикалық технологияларды жан-жақты қызықтыра қолдану өте тиімді. Заман талабына сай мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі кемшіліктерін компьютерлік технологияларды пайдалану, арқылы түзете-дамыту мәселелері жайлы болмақ.

Оқыту, білім беру тәжірибесі педагогикалық үрдістің сапасын үнемі арттырып отыруды талап етеді. Сол себепті педагогикалық үрдісті технологияландыру мәселесі маңызды болып саналады.

Қазіргі ақпараттық қоғамда өндірістің дамуының негізгі құралы болып ақпараттық ресурстардың қажеттілігі көрінеді. Сондықтан білім беру саласы да өзінің дамуы үшін жаңа қадамдарға баруда. Осыған байланысты адамға ақпараттар кеңістігінде дұрыс бағытты таңдауға мүмкіндік жасай алатын оқытудың жаңа технологиялары пайда болуда.

Жаңа ақпараттық технологиямен орындалатын қызмет өзінің кез келген нақты формасында тиімдірек орындалады, адам өркениетті бола бастайды.

Ұрпақ үшін кітаптың маңызы қандай болса, компьютер де оқушы үшін қоршаған әлемді танудың табиғи құралы болып табылады. Олай болса, барлық сабақтарды компьютерлердің қуаттануымен жүргізуді үйрену — бүгінгі күннің кезек күттірмейтін өзекті мәселелерінің бірі.

Соңғы жылдары білім беру аясы жүйесінде компьютерлік техниканы пайдалану белсенді түрде жүзеге асырылуда. Білім беру жүйесіндегі жаңа ақпараттық технология дегеніміз — оқу және оқу-әдістемелік материалдар жинағы, оқу қызметіндегі есептеуіш техниканың техникалық құралдары, олардың ролі мен орны туралы ғылыми білімнің жүйесін және оқытушылар еңбектерін жүзеге асыру үшін оларды қолдану формалары мен әдістері деген анықтама беруге болады. Яғни, ақпараттық технология — білім беру мекемесі мамандарының жұмысын жүзеге асырушы әдістер мен формалар және балаларға білім беруші құрал.

Ақпараттық технология қызметінің құралы ретінде жаңа ақпараттық технологияның компьютерлік құралдары қолданылып жүр, алайда заман талабына сай компьютерлік техниканың дамып жетілуіне байланысты ғылыми сипаттағы компьютерлік бағдарламаларды дені сау балаларға жасау керек болса, ал мүмкіндігі шектеулі балалар үшін олардың іс-әрекетінің интеллектуалды құрылысымен сәйкес келуі тиіс.

Педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде оқытуда ақпараттық технологияларды пайдаланудың бірнеше бағыттары көрсетілген, солардың ішінде мектептегі оқу практикасында қажеттілерінің негізгілері мыналар: компьютер — оқушы білімін бағалау құралы; компьютерлік модельдеуді қолданатын зертханалық практикум; мультимедиа-технология, жаңа материалды түсіндірудегі иллюстрациялық құрал; дербес компьютер, білім жетілдіру құралы.

Бастауыш мектепте білім берудің негізгі мақсаты әр балаға белгілі бір уақыт аралығында белгілі ақпараттар көлемін меңгертіп оны практикада қолдануға үйрету. Мұғалімге мұндай міндетті шешуде оқытудың дәстүрлі әдістер мен заманауи ақпараттық технологиялар, оның ішінде компьютерлік технологиялар көмектеседі. Сабақта компьютерлік технологияларды қолдану оқыту процесін дифференциацияландыруды және индивидуалдандыруды қажет етеді. Бұл әсіресе логопедиялық түзету жұмыстарында өте маңызды. Бастауыш мектептерде сабақта компьютерді қолдану қажеттілігінің бірнеше маңызды себептерін атап өту қажет [4].

Біріншіден, оқыту процесін бастауыш мектеп жасындағы балалардың физиологиялық және психоэмоционалды ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастыру. Мысалы: психологтар жеті жастағы бала үшін тұрақты жұмыс пен керемет мансаптың маңызды емес екендігін дәлелдеген. Бастауыш мектеп жасында балаларға алдына баланы оқыту процесіне белсенді қатысуына ынталандыру, оқып білім ағызу өте қиын. Сондықтан дәстүрлі оқытушылар үшін баланың ынтасын жоғарылатуда келесідей мақсаттарды қоюды үйретеді: қасындағы парталасынан тезірек оқуға үйрету; анасын ренжітпеу және т.б. Мұндай әдістер қолданылмаған жағдайда балалар барған сайын инфантильді бола түседі.

Кіші мектеп жасындағы балалар үшін ойын әрекеті маңызды екенін ескере отырып, тек компьютердің интерактивті мүмкіндігі арқылы жоғарыда аталған мәселені шешуге болады. Оқытуда мамандандырылған компьютерлік технологияларды қолданудың бір ерекшелігі түзету сабақтарында баланың ынта, түрткі дайындығын жоғарлатуға мүмкіндік береді. Оның шеңберінде бала өзі шешім қабылдай алу мүмкіндігін дамыта отырып, бастаған ісін аяқтауға дағдыланып, өз әрекетін өз бетінше жүзеге асыра алады.

Компьютермен қарым-қатынас оқушылардың қызығушылығын тудырады, басында ойын түрінде, кейін келе оқу әрекеті ретінде жүзеге асады. Мұндай қызығушылықтарға балалардың танымдық ынтасын, саналы ес пен зейінін жатқызуға болады. Ал балалардағы мұндай сапалар баланың мектепте оқуға деген психологиялық дайындығын қамтамасыз етеді.

Екіншіден, әр баланың толық көлемде бағдарлама материалдарын меңгеру мақсатындағы оқушылардың әр түрлі дайындық деңгейін ескеру, ес, зейіннің даму деңгейін ажырату арқылы индивидуалды және дифференциалды оқытудың техникалық процесінің шынайы мүмкіндіктері. Бұл баланың ойлау әрекетінің жоғарғы немесе төмен деңгейде екендігін анықтауға мүмкіндік береді.

Үшіншіден, сабақта компьютерлік тестерді және диагностикалау кешенін қолдану мұғалімдерге оқытылған материалды баланың қанша уақытта меңгергендігі туралы нақты мағлұмат алуға мүмкіндік береді. Жаңа ақпараттық технологиялар, әсіресе тіл кемістігі бар балаларды түзету-дамыту жұмыстарында перспективті құрал бола алады.

Сөйлеу тілінің жалпы жетілмеуін түзету мен оқыту мәселесіне арналған зерттеулер сөйлеу тілінің жетілмеуін жүйелі түзету қиын да ұзақ процесс екендігін көрсетеді. Сондықтан да СТЖЖ балалардың даму ерекшеліктері мен заңдылықтарын ескере отырып, оқыту-түзету процесінде арнайы компьютерлік технологияларды қолдану түзету жұмыстарының тиімділігін арттырып, мектеп жасына дейінгі балалардың дайындық процесін тездетіп, оларды екінші ауытқуның, жазба тілдің бұзылуының алдын алып және кіші мектеп жасындағы балалардың әлеуметтік дезадаптациясы қауіпін төмендетеді.

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижесі компьютерлік құралдар коррекциялық сабақ мазмұны емес, ол тек бала дамуындағы ауытқуды түзетуге мүмкіндік беретін қосымша құрал. Өз жұмыстарында компьютерлік технологияларды қолданатын логопедтер үшін арнайы оқытудың екі негізгі міндетін шешу қажет. Яғни, балада компьютерлік технологияларды қолдану дағдысын қалыптастыру және компьютерлік технологияларды олардың психофизиологиялық ауытқуларын түзету мен дамыту үшін қолдану машығы пайда болады.

Дамуында ауытқуы бар балалардағы түзету-дамыту жұмыстары үшін арнайы мамандандырылған немесе бейіндендірілген компьютерлік бағдарламаларды қолдану ұсынылады. Оларды қолдану тиімділігі мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі мен жаңа мүмкіндіктерді қолдану дағдысына байланысты. Сондай-ақ мұғалім жаңа инновациялық технологияларды енгізуде балалардың мотивациясын жоғарлатып, психологиялық қолайлы жағдайлар туғыза білуі шарт.

Арнайы педагогикадағы жаңа ақпараттық технологияларды қолданудың басым міндеті — балалардың өздері үйренген негізгі технология мен есептеуіш технологияны оқыту емес, олардың өмір сүру ортасына кешенді түрленген, баланың белсенді шағармашылық әрекетін дамытуда жаңа ғылыми негізделген құралдарды енгізу.

Сөйлеу тілінің әр түрлі кемістіктері бар балаларды оқыту тиімділігі компьютерлік бағдарламалардың, әдістемелердің оқу процесіне сәйкестік дәрежесіне байланысты. Соңғы кезде мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі кемістіктерді жоюда жаңа технологияларға мән берілуде. Компьютерлік технологиялар күшті әрі тиімді түзетуші құрал ретінде қолданылады. Компьютерлік технологиялар дәстүрлі индивидуалды логопедиялық сабақтар құрамына қосымша инновациялық элементтер ретінде енгізілді. Өз жұмыстарында компьютерлік технологияларды қолданушы логопед компьютердің балаға аз да болса кері әсер ететіні жайлы да ұмытпағаны жөн.

Коррекциялық курста компьютерлік ойындар қолданатын индивидуалды бағдарламаларды дайындауда зерттеу нәтижелері қарастырылады. Онда ең алдымен компьютерде жұмыс жасаудың қауіпсіздігі, бір баламен сабақтың ұзақтығы, оқушылардың компьютермен орындайтын жұмысқа деген психологиялық дайындығы ескерілуі керектігі көрсетіледі. Мұнда ең маңыздысы — компьютерлік ойындарды дұрыс таңдай білу, яғни баланың физиологиялық және жас ерекшеліктерінің мүмкіндіктерін ескеру қажет [5].

Қорыта келгенде, мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі кемістіктерді түзету процесінде компьютерлік технологияларды қолдану түзету жұмыстарының нәтижесін арттыра түседі. Сөйтіп, мүмкіндігі шектеулі балалардың оқудағы жетістіктеріне жол ашады. Компьютерлік технологияларды мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі кемістіктерін логопедиялық түзетуде қолдану түзету-дамыту және білім беру міндеттерін қатар жүзеге асыра алады, әрі оқушылардың психологиялық даму заңдылықтары мен ерекшеліктерін де ескереді.

Түзету процесінде компьютерлік технологияларды қолдану баланың зақымданбаған қабылдау қабілеттері негізіндегі компенсаторлық механизмдерін белсенділендіруге септігін тигізеді. Сөйлеу тілі кемістіктерін түзету және оқушылардың көру және есту арқылы қабылдау мүмкіндіктеріне сүйенеді. Инновациялық технологияларды қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі дыбыстық кемшіліктерді түзету мәселелерін қарастыру жолдарын жан-жақты ашуға мүмкіншіліктер күннен күнге жоғарлауда.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Садовникова И.Н.* Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М.: Владос, 1997. — 256 с.
- 2 *Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб.пособие для студ. средних пед. учеб. заведений / Г.Ф. Кумарина, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др. / Под ред. Г.Ф. Кумариной.* — М.: Академия, 2003. — 320 с.
- 3 *Игнатьева С.А.* Коммуникативная культура будущих учителей-логопедов как условие становления их профессиональной компетентности // *Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии.* — 2006. — № 6. — С. 3–7.
- 4 *Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Г.В. Чиркиной.* — М.: Аркти, 2002. — 240 с.
- 5 *Лурия А.Р.* Психологическое содержание процесса письма // *Хрестоматия по логопедии.* — М.: Владос, 1997. — Т. 2. — С. 326–333.

Г.С.Ашимханова, А.С.Құдаринаова, Н.А.Садвақасова

Роль инновационных технологий в коррекционной работе по исправлению звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями

В статье описаны инновационные технологии в коррекционной работе по исправлению звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями. Рассмотрены также особенности применения информационно-коммуникативных технологий и совершенствование педагогического мастерства. В настоящее время, отмечают авторы, наблюдается все большее увеличение медиа-инновационных технологий, особенно сильно действующих на ребенка, который с большим удовольствием смотрит телевизор, чем читает книгу. Авторами отмечено, что мощный поток информации, рекламы, распространение игровых приставок, электронных игрушек и компьютеров оказывают большое влияние на восприятие ребенком окружающего мира.

G.S.Ashimhanova, A.S.Kudarinova, N.A.Sadvakasova

The role of innovative technologies in correctional work to remedy zvukoproiznosheniya children with disabilities

This article describes the innovative technologies in correctional work to remedy zvukoproiznosheniya children with disabilities. Also in the features of the application of information and communication technologies and the improvement of pedagogical skills. Currently, there is a growing increase in the media - innovative technologies for human, especially strong effect on the child who is with great pleasure watching TV than reading a book, a powerful flow of information, advertising, distribution of video game consoles, electronic toys and computers has a great influence on his perception of the world.

References

- 1 Sadovnikova I.N. *Violations of writing speech and their overcoming for junior schoolchildren*, Moscow: Vldos, 1997, 256 p.
- 2 *Correction pedagogics is in primary education*, studies manual for Student AV pedagogical educational establishments, G.F. Coumarina, M.S. Vainer, Yu.N. Viyunkova et al., under edit. G.F. Coumarina, Moscow: Academy, 2003, 320 p.
- 3 Ignat'eva S.A. *Education and educating of children with violations in development*, 2006, 6, p. 3–7.
- 4 Bases of speech therapy work with children / Under edit. G.V. Shircina, Moscow: Arkti, 2002, p. 240.
- 5 Luria A.R. *Reading-book on logopedi*, Moscow: Vldos, 1997, 2, p. 326–333.

УДК 378.147

Г.Д.Бабушкин¹, Н.А.Шакина¹, Н.Р.Рамашов²¹Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск, Россия;²Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: gena41@mail.ru)

Формирование компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза

В статье представлена значимость рекламирования ценностей физической культуры и спорта для населения. Выделены профессиональные компетенции, необходимые для рекламирования ценностей физической культуры и спорта. Авторами выявлен низкий уровень сформированности компетенций у специалистов по физической культуре и спорту и студентов физкультурного вуза. Разработана методика формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза в рамках учебного процесса.

Ключевые слова: формирование, компетенция, студенты, рекламирование, физическая культура, спорт, профессиональная деятельность, физкультурный вуз, педагогические технологии.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современные социально-экономические условия характеризуются рыночными отношениями, направленными на коммерциализацию практически всех профессиональных сфер, что влечет за собой возникновение конкуренции и необходимости получения прибыли за счет рекламирования (пропагандирования) продуктов своей профессиональной деятельности. Названные понятия являются синонимами и означают распространение взглядов, идей, фактов, услуг, товаров и т.д., адресованных определенному кругу лиц и направленных на привлечение внимания к объекту рекламирования для достижения тех или иных целей. Рекламирование осуществляется посредством различных форм и средств рекламы.

Современная реклама, являясь неотъемлемым элементом жизни общества, выполняет не только маркетинговые, но и социокультурные функции, заключающиеся в передаче культурного опыта, нормоценностных ориентиров и поведенческих моделей, содержание и направленность которых

определяются как актуальными общественными потребностями, так и целями самой рекламы. Влияя на убеждения, интересы и потребности конкретного индивида, реклама способна видоизменять систему ценностей социума в целом и в частности, формировать ценностное отношение личности к физической культуре и спорту [1].

Сложившиеся в конце XX в. социальные условия в России самым непосредственным образом сказались на деятельности спортивных организаций и учреждений, что отразилось на их бюджетном финансировании. Обозначенная проблема не может быть в полной мере решена без привлечения внимания населения и формирования ценностного отношения личности к занятиям физической культурой и спортом. Следовательно, организация рекламной деятельности в сфере физической культуры и спорта также необходима, как и в других профессиональных сферах.

Современные условия практики физической культуры и спорта предъявляют высокие требования к профессиональной подготовке специалистов, в том числе к сформированности компетенций, обеспечивающих организацию рекламирования ценностей физической культуры и спорта.

Анализ результатов научных исследований в сфере профессиональной подготовки специалистов в области физической культуры и спорта позволяет говорить о том, что специалисты в области педагогики и психологии достаточно много уделяют внимания совершенствованию процесса профессиональной подготовки специалистов. В частности, рассматриваются вопросы формирования социальной ответственности студентов физкультурного вуза, выявлены и определены следующие параметры: самопонимание, самоуважение и готовность к активности. Определены содержание и структура социальной ответственности тренера-преподавателя, критерии сформированности социальной ответственности студентов в учебной деятельности [2; 18–20]. Выявлены индивидуальные особенности и их взаимосвязь с уровнем развития типов направленности к педагогической деятельности будущих специалистов в области физической культуры и спорта [3; 17–19]. Предложены средства и методы формирования перцептивных умений, коммуникативной компетентности для специалистов по физической культуре и спорту [4; 15–18]. Вместе с тем анализ содержания рабочих учебных программ подготовки специалистов по физической культуре и спорту показал, что в процессе профессиональной подготовки студентов в физкультурном вузе не уделяется внимания проблеме формирования компетенций для рекламирования ценностей физической культуры и спорта.

Проблемная ситуация заключается в том, что в связи с развивающимися рыночными отношениями в социуме педагог в сфере физической культуры и спорта должен обладать знаниями, умениями и навыками организации рекламирования ценностей физической культуры. Вместе с тем в научно-методической литературе не представлены научно-методические разработки, позволяющие формировать компетенции рекламирования физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза. В этой связи возникает необходимость обоснования содержательного и технического обеспечения учебного процесса для формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза.

Цель настоящего исследования — теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность методики формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза.

Гипотеза исследования. Предполагается, что внедрение в процесс профессиональной подготовки студентов физкультурного вуза методики, разработанной с учетом развития индивидуально-психологических особенностей личности, и создание необходимых психолого-педагогических условий позволят сформировать у студентов компетенции рекламирования физической культуры и спорта, что расширит их профессиональную подготовленность вуза.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы и документов, регламентирующих профессиональную подготовку в физкультурных вузах; тестирование; опрос; педагогический эксперимент; методы математической статистики. Для выявления уровня сформированности изучаемых компетенций был разработан паспорт четырёх компетенций (рекомендованных ГОСТЗ+ ВО) и комплекс методик, включающий определение знаний, умений, навыков. Для выявления индивидуально-психологических особенностей личности, определяющих формирование компетенций, были использованы общепринятые в психологии и педагогике методики.

Результаты исследования и обсуждение. Анализ научно-методической литературы отечественных и зарубежных исследователей позволяет сформировать мнение о многоаспектности рекламирования как вида информационно-коммуникативной деятельности и утверждать необходимость опоры на совершенствование передовых особенностей рекламирования спорта и здорового образа жизни.

Несмотря на огромную актуальность проблемы формирования профессиональных компетенций у выпускников высших учебных заведений и многочисленные теоретические и экспериментальные исследования условий, подходов, технологий их формирования, в исследованиях специалистов в сфере физической культуры и спорта, в специальной литературе не отражены современные требования федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования о необходимости формирования у студентов физкультурного вуза компетенций, обеспечивающих осуществление рекламирования ценностей физической культуры как части общей культуры.

Процесс переориентации российского образования со «знаниевого» на «компетентностный» подход является необходимым условием модернизации и приведения его результатов в соответствие с международными стандартами. Практика современного спорта определила социальный заказ, выраженный в необходимости готовить специалистов по физической культуре и спорту, компетентных в вопросах не только рационального использования средств физической культуры, но и формирования у населения ценностного отношения к физической культуре, в частности, к здоровому образу жизни, что и отражено в ГОСТЗ+ ВО. Вместе с тем анализ содержания учебно-методической документации физкультурного вуза позволил нам заключить, что такому важному аспекту профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта, как формирование компетенций рекламирования физической культуры и спорта не уделяется должного внимания.

В исследовании приняли участие студенты Сибирского государственного университета физической культуры и спорта (60 человек) и специалисты-тренеры, учителя физической культуры (45 человек). Результаты выявления сформированности профессиональных компетенций представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1

Сформированность компетенций рекламирования физической культуры и спорта у студентов и тренеров, баллы ($x \pm \sigma$)

Наименование компетенций и их составляющих	Студенты	Тренеры	Достоверность различий P_0
1. Способность применять методы и средства сбора и обобщения информации о достижениях физической культуры и спорта в ее историческом развитии, приемы агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью:	22,1	21,4	>0,05
- знание	9,1±3,1	8,9±2,7	>0,05
- умение	13±5,8	12,5±5,1	>0,05
2. Способность использовать накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности обучающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования здорового образа жизни, потребности в регулярных занятиях физической культурой:	22,1	21,3	>0,05
- знание	8,2±3,1	8±2,9	>0,05
- умение	13,9±5,4	13,3±5	>0,05
3. Способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия:	24,5	22,8	>0,05
- знание	10,8±3,8	9,3±3,6	<0,05
- умение	13,7±5,4	13,5±4,8	>0,05
4. Способность формировать через средства массовой информации, информационные и рекламные агентства общественное мнение о физической культуре как части общей культуры и факторе обеспечения здоровья:	22,3	21,6	>0,05
- знание	9±2,6	8,1±2,5	<0,05
- умение	13,3±5,1	13,5±5,2	>0,05

Примечание. Высокий уровень знаниевого компонента находится в пределах 15–20 баллов; умениевого компонента — в пределах 21–30 баллов; суммарное значение высокого уровня — 36–50 баллов.

Выявление сформированности компетенций рекламирования физической культуры и спорта у тренеров и студентов свидетельствует о том, что достоверных различий между ними не установлено, следовательно, выполняемая тренерами профессиональная деятельность не оказывает влияния на формирование названных выше компетенций. Видимо, они не занимаются рекламированием физической культуры и спорта. Вместе с тем у студентов выше показатели по знаниям о вербальной и невербальной коммуникации, по особенностям самопрезентации и агитационного выступления перед аудиторией, особенностям манипулятивного воздействия, что, вероятно, объясняется, изучением дисциплин психолого-педагогического цикла, предполагающих рассмотрение проявлений психики человека.

Таким образом, полученные результаты исследования сформированности компетенций рекламирования физической культуры и спорта у студентов и тренеров-педагогов позволяют утверждать, что профессиональная практическая деятельность не способствует в полной мере совершенствованию компетенций рекламирования физической культуры и спорта, что, в свою очередь, подтверждает необходимость организации целенаправленного формирования их у студентов физкультурного вуза. Это обуславливает необходимость разработки методики формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза. Разработана соответствующая методика, включающая три этапа.

Первый этап — диагностический. Он предполагает выявление сформированности исследуемых компетенций и индивидуально-психологических особенностей личности, обуславливающих их формирование. Реализация первого этапа осуществлялась с учетом условий самостоятельного выполнения тестируемых заданий, доступа к интерпретации данных и обсуждения результатов.

Выполнение задач диагностического этапа осуществлялось в процессе выявления: сформированности уровней исследуемых компетенций; культурно-психологического потенциала личности; коммуникативной компетентности; невербальной креативности; творческих способностей; самооценки творческого потенциала личности; личностной креативности. На основе анализа результатов предварительного исследования корректировалось содержание разработанной на кафедре учебной программы по дисциплине «Психология рекламы в спорте», с учетом специфики профессиональной деятельности специалистов в области физической культуры и спорта.

Второй этап — формирующий. Он заключается в создании педагогических условий для формирования у студентов физкультурного вуза компетенций рекламирования физической культуры и спорта. Формирующий этап реализуется в трех частях.

Мотивационно-когнитивная часть направлена на формирование у студентов понятий, представлений, знаний о рекламе, о составляющих ее компонентах и формах представления с применением психологических и дизайнерских методов (в зависимости от вида средств массовой информации); представления значимости рекламирования физической культуры и спорта в современных рыночных условиях у будущих специалистов в профессиональной деятельности. Педагогические технологии, формы, средства и принципы обучения мотивационно-когнитивной части направлены на формирование у студентов постоянного стремления к изучению новой информации по рекламированию физической культуры и спорта, а также самопрезентации избранного вида спорта в различных социальных группах.

Когнитивно-творческая часть формирует у студентов умения и навыки, необходимые для обеспечения эмоционального отклика у целевой аудитории, на основе решения следующих задач: формирование умения использовать приемы самопрезентации в рекламной деятельности; овладение психотехнологиями при создании печатной рекламной продукции; формирование умения подготовки рекламных текстов с учетом целевой аудитории в современных рыночных условиях; формирование умения планирования размещений рекламных средств с целью привлечения людей к занятиям физической культурой и спортом.

Профессионально ориентированная часть. В данной части владенческий компонент формируемых компетенций занимает ведущую позицию, в связи с чем основной задачей этапа является реализация освоенных студентами в приложении к специфике будущей профессиональной деятельности в современных условиях и с учетом особенностей избранного вида спорта технологий: общения в процессе рекламирования физической культуры и спорта; применения рекламных средств с учетом потребностей в занятиях физической культурой и спортом различных возрастных групп и социальных слоев населения; разработки рекламно-информационных средств с учетом специфики видов

спорта; размещения рекламы ценностей физической культуры и спорта в средствах массовой информации.

Для решения задач профессионально ориентированной части в процессе учебных занятий применяются современные технические средства предъявления информации (визуальные, аудиовизуальные), позволяющие формировать у студентов знания об особенностях каждого рекламного средства, его видах, достоинствах и недостатках, возможности применения названных средств в будущей профессиональной деятельности.

Третий этап — контрольно-констатирующий. Он предполагает проведение мероприятий, включающих: сравнительный анализ экспертной комиссией показателей сформированности в процессе педагогического эксперимента у испытуемых знаний и умений; самооценку испытуемыми сформированности умений; сравнительный анализ изменения показателей индивидуально-психологических особенностей личности испытуемых в процессе формирующего педагогического эксперимента.

С учетом современных требований к характеру используемых педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки в вузе большое внимание должно уделяться научно-исследовательской направленности самостоятельной работы студентов, заключающейся в поиске новой информации, необходимой для выполнения заданий, распределении обязанностей при выполнении командных видов работ, где осуществляется обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Активность и интерактивность педагогических технологий реализовались при использовании: проектных студенческих работ; ролевых игр с учетом специфики профессиональной деятельности; источников научной и учебно-методической литературы; видео- и фотоматериалов рекламирования в сфере физической культуры и спорта. Реализация педагогических технологий сопровождалась: обратной связью студентов с преподавателем; взаимной оценкой результатов деятельности на занятиях между студентами и контролем со стороны педагога.

Для проверки эффективности разработанной нами методики формирования у студентов физкультурного вуза компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта был проведен педагогический эксперимент продолжительностью четыре месяца. В педагогическом эксперименте приняли участие студенты четвертого курса Сибирского государственного университета физической культуры и спорта направления 032101 – «Физическая культура и спорт». Студенты (60 чел.) посредством рандомизации были разделены на три равные по количественному составу (20 чел.) группы — одну экспериментальную и две контрольные. Группы были однородны по уровню теоретической подготовки к моменту начала эксперимента.

Занятия в экспериментальной группе проводились по разработанной нами методике в течение 80 часов, в том числе контактной работе с преподавателем отводилось 40 часов, соответственно также 40 часов отводилось для самостоятельной работы студентов. В процессе эксперимента проводились необходимые контрольные мероприятия (самооценка, экспертная оценка и оценка преподавателя) по выявлению динамики формирования компонентов исследуемых компетенций и совершенствования индивидуально-психологических особенностей личности испытуемых. В занятиях со студентами использовались следующие методы.

1. Имитационные

Игровые методы [5; 21–45]. В период формирования компетенций использовались разновидности игровых методов.

Деловые игры активизируют мышление, моделируют профессиональную деятельность или другую любую деятельность. Одним из вариантов являются ролевые игры. В процессе деловой игры формируется принадлежность участников к коллективу, уважение к мнению других, развиваются логическое мышление, умение общаться в процессе работы, речевые навыки, невербальная коммуникация.

Ролевая игра направлена на совершенствование у испытуемых: коммуникативной компетентности, делового поведения, конструктивности общения. Студенты в роли тренеров, учителей и директоров школ, родителей, учащихся выполняли задания, связанные с проведением презентации избранного вида спорта с учетом возрастных и гендерных различий. Проигрывались ситуации различных вариантов бесед: «тренер — родители», «тренер — директор школы», «тренер — учащиеся» и т.д.

Социодрама — сюжетно-ролевая игра, развивающаяся как событие, предопределенное социальной позицией главных персонажей игры. Участники действия ведут себя в соответствии с возложен-

ными на них ролями в предложенной им ситуации. Правомерность занятой ими позиции выступает предметом анализа и оценки всех участников и зрителей игры.

Дискуссионные методы. В рамках данной педагогической технологии студенты подготавливали публичное выступление о значимости избранного вида спорта, с дальнейшим обсуждением в группе. Такой вид деятельности студентов позволяет развивать у них способность к быстрому формулированию мыслей, отвечать на поставленные вопросы и вступать в дискуссии, убедительно и аргументированно отстаивать свою точку зрения в противоречивых, проблемных, дискуссионных ситуациях; использовать навыки эффективного слушания и ведения диалога, особенности вербальной и невербальной коммуникации; учитывать речевое общение и поведение в зависимости от характера аудитории.

Метод кейсов. В процессе использования данной педагогической технологии студентам предлагаются ситуации из их будущей профессиональной деятельности. Например, ситуация «молодой, неопытный тренер — родители». Студенты анализировали ситуацию, предлагали варианты решения: оптимального — неоптимального поведения тренера. Затем результаты данных противоположных ситуаций обсуждались в группе, делались выводы.

2. Неимитационные

Проблемные методы обучения. В процессе данной педагогической технологии ставились проблемы с учетом ситуаций, возникающих в практике спорта. Для решения проблем испытуемым необходимо было: создать рекламное средство (содержание и структура печатного, видео- и аудиоматериала); составить текст выступления перед аудиторией (родители, дети, педагоги и т.д.) с учетом особенностей целевой аудитории (гендерные, возрастные, социальные); создавать макеты печатной рекламной продукции по рекламированию ценностей физической культуры и спорта. Учитывались особенности размещения рекламы в различных средствах массовой информации, особенности цвета, света, формы и иллюстративного материала.

Названные педагогические технологии позволяли повышать качество профессионального мышления, способность решать задачи нестандартно и творчески, с учетом особенностей физической культуры и спорта. Таким образом, совершенствовались компоненты: творческих способностей, культурно-психологического потенциала личности, личностной креативности; самооценка творческого потенциала личности и невербальная креативность.

Для решения поставленных задач студенты на лекционных занятиях получают знания об особенностях каждого рекламного средства, его видах, достоинствах и недостатках. Также уделяется большое внимание психологическим особенностям и дизайнерским приемам, используемым при создании перечисленных выше рекламных средств. На семинарских занятиях происходит закрепление материала при выполнении ряда упражнений.

Мозговой штурм. В процессе реализации данной педагогической технологии у испытуемых совершенствовались творческое мышление, способность отстаивать свою точку зрения, аргументированно и доказательно убеждать других в процессе творческой дискуссии. Студенты во время группового взаимодействия занимались разработкой анкеты на определение творческих способностей, разрабатывали слоганы, в зависимости от гендерных и возрастных особенностей целевой аудитории, писали стихи, отражающие особенности избранного вида спорта.

Интеллект-карта. На занятиях обобщались полученные знания о композиции в дизайне рекламы (принципах, приемах и средствах композиционной организации), механизмах воздействия рекламного образа, особенностях использования иллюстративного и шрифтового материала, а также психотехнологий рекламных средств, таких как реклама в газетах и журналах, по радио и телевидению, наружная и транзитная реклама. Такой вид групповой деятельности развивает общую систему мышления, стимулирует компоненты творческих способностей и личностной креативности; невербальную креативность и коммуникативную компетентность.

Беседа. Испытуемым по окончании заполнения методик задаются вопросы, которые можно подразделить на темы: причины нежелания работать по специализации, низкая мотивация спортивной деятельности, творческих способностей в спорте.

Таким образом, в процессе реализации методики формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов, кроме традиционных средств обучения, использовались современные технические средства предъявления информации: визуальные (зрительные) и зрительно-слуховые (аудиальные), которые применялись на лекционных и семинарских занятиях.

Анализ результатов у студентов физкультурного вуза в период педагогического эксперимента, направленного на формирование компетенций рекламирования физической культуры и спорта, позволяет констатировать следующее.

В процессе исследования уровня сформированности компетенций рекламирования физической культуры и спорта в экспериментальной группе до и после эксперимента выявлен высокий и средний уровни сформированности компетенций и их составляющих (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

**Сформированность компетенций рекламирования физической культуры и спорта
в экспериментальной группе, ($\bar{x} \pm \sigma$), (баллы)**

Наименование компетенций и их составляющих	До эксперимента (n = 20)	После эксперимента (n = 20)	Достоверность различий, Po
1. Способность применять методы и средства сбора и обобщения информации о достижениях физической культуры и спорта в ее историческом развитии, приемы агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью:	30,9	55	<0,05
- знание	9,25±3,8	16,7±2,2	<0,05
- умение	19,7±6,9	33,7±4,3	<0,05
- владение	2	4,6	<0,05
2. Способность использовать накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности обучающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования здорового образа жизни, потребности в регулярных занятиях физической культурой:	30,9	53,3	<0,05
- знание	8,8±3,5	16,1±2,2	<0,05
- умение	19,8±7,4	32,7±4,5	<0,05
- владение	2,3	4,5	<0,05
3. Способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия:	34,4	54,8	<0,05
- знание	12±4,3	17,2±2,2	<0,05
- умение	20,1±7,7	32,7±4,6	<0,05
- владение	2,3	4,9	<0,05
4. Способность формировать через средства массовой информации, информационные и рекламные агентства общественное мнение о физической культуре как части общей культуры и факторе обеспечения здоровья:	29,8	54,3	<0,05
- знание	8,2±2,6	16±1,9	<0,05
- умение	20,1±4,7	34±4,2	<0,05
- владение	1,5	4,3	<0,05

В экспериментальной группе выявлены позитивные изменения в следующих компетенциях:

- способность применять методы и средства сбора и обобщения информации о достижениях физической культуры и спорта в ее историческом развитии, приемы агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью — на достоверном уровне повысились показатели знания, умения ($p < 0,01$) и владения;
- способность использовать накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности обучающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования здорового образа жизни, потребности в регулярных занятиях физической культурой — на достоверном уровне повысились показатели знания, умения ($p < 0,01$) и владения;
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия — на достоверном уровне повысились показатели знания, умения ($p < 0,01$) и владения;
- способность формировать через средства массовой информации, информационные и рекламные агентства общественное мнение о физической культуре как части общей культуры и факто-

ре обеспечения здоровья — на достоверном уровне повысились показатели знания, умения ($p < 0,01$) и владения.

В контрольных группах также было отмечено повышение уровня сформированности компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта. Однако темпы прироста значительно ниже, чем в экспериментальной группе.

Заключение

1. Анализ учебно-методических программ подготовки специалистов по физической культуре и спорту показал, что профессиональная подготовка в физкультурном вузе не в полной мере обеспечивает формирование у будущих специалистов по физической культуре и спорту компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта. У студентов-выпускников (55%) выявлен низкий уровень сформированности соответствующих компетенций.

2. Профессиональная деятельность в сфере физической культуры и спорта (тренеры) не способствует развитию компетенций рекламирования физической культуры и спорта у специалистов. У 45% тренеров и учителей физической культуры выявлен низкий уровень их сформированности.

3. Разработанная методика формирования у студентов физкультурного вуза компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта учитывает специфику будущей профессиональной деятельности; основывается на компетентностном и деятельностном подходах; включает этапы: диагностический, направленный на определение уровней сформированности компетенций (знаний, умений, владений); формирующий (мотивационно-когнитивная, когнитивно-творческая, профессионально ориентированная части), предполагающий комплексное воздействие на компоненты формируемых компетенций; контрольно-констатирующий, позволяющий оценить результаты формирования и совершенствования компетенций и индивидуально-психологических особенностей личности, их обуславливающих.

4. Эффективность разработанной методики формирования компетенций рекламирования ценностей физической культуры и спорта у студентов физкультурного вуза подтверждена в ходе педагогического эксперимента. У студентов экспериментальной группы повысились показатели сформированности следующих компетенций: способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия — с 34,4 балла до 54,8 балла; способность использовать накопленные в области физической культуры и спорта духовные ценности, полученные знания об особенностях личности обучающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, формирования здорового образа жизни и потребности в регулярных занятиях физической культурой — с 30,9 балла до 53,3 балла; способность применять методы и средства сбора и обобщения информации о достижениях физической культуры и спорта в ее историческом развитии, приемы агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью — с 30,9 балла до 55 баллов; способность формировать через средства массовой информации, информационные и рекламные агентства общественное мнение о физической культуре как части общей культуры и факторе обеспечения здоровья — с 29,8 балла до 54,3 балла.

Список литературы

- 1 Бальсевич В.К. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 1. — С. 10–16.
- 2 Кривошеева О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Омск, 2007. — 24 с.
- 3 Колмогорова Н.В. Формирование типов направленности к педагогической деятельности у студентов физкультурного вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Омск, 2005. — 22 с.
- 4 Мироненко Ю.А. Формирование перцептивных умений у студентов - будущих специалистов по физической культуре и спорту: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Омск, 2009. — 24 с.
- 5 Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: Учеб. пособие / Сост. Т.Г. Мухина. — Н. Новгород: ИНГАСУ, 2013. — 97 с.

Г.Д.Бабушкин, Н.А.Шакина, Н.Р.Рамашов

Дене шынықтыру жоғары оқу орындары студенттеріне дене шынықтыру және спорттың жарнамалық құндылықтары құзыреттілігін қалыптастыру

Мақалада халыққа дене шынықтыру және спорттың құндылықтарының маңыздылығы жарнамаланған. Авторлар дене шынықтыру және спорттың құндылығын жарнамалаудағы кәсіби құзыреттіліктерді ұсынған. Дене шынықтыру жоғары оқу орындарындағы студенттер мен дене шынықтыру және спорт мамандарының құзыреттілігінің қалыптасуының төменгі деңгейі анықталған. Дене шынықтыру жоғары оқу орындары студенттерінің оқу үдерісіндегі дене шынықтыру және спорт құндылықтары құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі әзірленген.

G.D.Babushkin, N.A.Shakina, N.R.Ramashov

Formation of competences of advertizing of values of physical culture and sport at students of sports higher education institution

In clause the importance of advertising of values of physical culture and sports for the population is submitted. Are submitted to the professional competence necessary for advertising of values of physical culture and sports. The low level formedness competence at the experts in physical culture both sports and students of sports high school is revealed. The technique of formation competence of advertising of values of physical culture and sports at the students of sports high school is developed within the framework of educational process.

References

- 1 Balsevich V.K. *Theory and practice of physical culture*, 2001, 1, p. 10–16.
- 2 Krivosheyeva O.R. *Formation of the social responsibility of the students of sports high school*: the author's abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences, Omsk, 2007, 24 p.
- 3 Kolmogorova N.V. *Formation of types of an orientation to pedagogical activity at the students of sports high school*, the author's abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences, Omsk, 2005, 22 p.
- 4 Mironenko Y.A. *Formation perceptual of skills at the students — future experts in physical culture and sports*, the author's abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences, Omsk, 2009, 24 p.
- 5 Active and interactive educational technologies (form of realization of employment (occupations)) in a higher school, the manual, composer. T.G. Mukhina, N. Novgorod: INGASU, 2013, 97 p.

Е.А.Спирина, М.А.Смирнова, И.А.Самойлова

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: sea_spirina@mail.ru)

Реализация элективных дисциплин в ходе подготовки студентов информационного профиля

В статье рассматриваются вопросы реализации учебных программ обучающихся разных специальностей, связанных с информационными технологиями. Показана необходимость освоения различных современных языков, сред программирования, библиотек и фреймворков. Определен круг дисциплин, которые позволяют охватить основные этапы разработки программного обеспечения. Подробно раскрываются особенности преподавания профилирующих элективных дисциплин на старших курсах обучения. Авторами рассмотрены примеры реализации различных элективных дисциплин в ходе подготовки студентов информационного профиля.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, IT-специалист, учебная программа, языки программирования, среда программирования, элективные дисциплины, квалификационные требования к IT-специалистам.

В Республике Казахстан к студентам информационного профиля можно отнести студентов, обучающихся по специальности 5В060200 – Информатика, 5В070200 – Автоматизация и управление, 5В070300 – Информационные системы, 5В070400 – Вычислительная техника и программное обеспечение, 5В070500 – Математическое и компьютерное моделирование. В Российской Федерации, например, с 2014 г. согласно Общероссийскому классификатору специальностей высшей научной квалификации ОК 017–2013 [1] к студентам информационного профиля можно отнести специальности: 051301 – Системный анализ, управление и обработка информации (по отраслям), 051305 – Элементы и устройства вычислительной техники и систем управления, 051306 – Автоматизация и управление технологическими процессами и производствами (по отраслям), 051310 – Управление в социальных и экономических системах, 051311 – Математическое и программное обеспечение вычислительных машин, комплексов и компьютерных сетей, 051312 – Системы автоматизации проектирования (по отраслям), 051317 – Теоретические основы информатики, 051318 – Математическое моделирование, численные методы и комплексы программ, 051319 – Методы и системы защиты информации, информационная безопасность, 051320 – Квантовые методы обработки информации.

Несмотря на широкий круг специальностей и достаточно большое количество выпускников, наблюдается острый дефицит бакалавров информационного профиля, IT-специалистов. В перечне перспективных специальностей направления информационные технологии (Information Technologies, IT - ИТ), вычислительная техника и средства коммуникации занимают особое место. Эти отрасли уже изменили мир и продолжают играть ключевую роль в его дальнейшем преобразовании. Без компьютеров и информационных технологий нам уже не обойтись, и люди, в них разбирающиеся, везде нарасхват. Канада, Германия и другие страны дают зеленый свет иностранным IT-специалистам, лишь бы заполнить имеющиеся вакансии. Республике Казахстан требуется все больше и больше специалистов по IT. При наличии должной квалификации и опыта работы они пользуются огромным спросом на мировом рынке труда. Ассоциация информационных технологий США (Information Technology Association of America) обнародовала данные, согласно которым в сфере IT в США работают свыше 10,4 млн человек и имеется около 900 тыс. вакансий, при этом на половину из них не удастся найти подходящих специалистов. А вице-премьер Ирландии — страны, считающейся Силиконовой долиной Европы, специально совершил турне по Индии, убеждая квалифицированных программистов приехать в страну кельтов на работу. Германия, Канада и Австралия также прилагают особые усилия по привлечению иностранных программистов. При этом IT-специалисты могут рассчитывать на довольно высокие заработки [2].

Основную сложность на пути решения задачи соответствия спроса и предложения в IT-сегменте рынка труда создает высокая степень динамизма как в развитии самих информационных технологий, так и в требованиях конкретных предприятий и организаций (работодателей) к IT-специалистам.

Данное обстоятельство обуславливает ряд специфических особенностей рынка труда IT-специалистов, среди которых в качестве наиболее важных можно выделить четыре основных.

1. Систематическое появление новых технологий, программных платформ и методологий решения IT-задач приводит к резкому сокращению цикла жизни современных информационных технологий и полученных IT-знаний, умений и навыков.

Это требует соответствующих изменений в требованиях рынка труда (работодателей) к профессиональным и качественным характеристикам IT-специалистов, что, в свою очередь, актуализирует проблему систематической поддержки IT-специалистами своей конкурентоспособности на рынке труда.

2. Современному IT-специалисту приходится решать задачи, лежащие на стыке информационных технологий с различными областями деятельности (образование, социальная защита, налоговая сфера, таможенная служба и т.п.), что требует от них приобретения знаний, лежащих за пределами их технической компетенции. При этом им приходится осуществлять свою деятельность на стыке программной и предметной областей, в которых требуется оптимальное управление информационными ресурсами.

3. В процессе реализации профессиональных задач большую значимость приобретают креативные способности IT-специалистов, умение ориентироваться и принимать решения в различных проблемных ситуациях, обширный кругозор в области новейших технологий, знание иностранного языка и т.п. Это обстоятельство предопределяет необходимость постоянных усилий (регулярного дополнительного образования или самообразования) со стороны IT-специалистов для поддержки профессиональных квалификаций.

4. Нередко на рынке труда прослеживаются такие противоречивые явления, как отсутствие у работодателя сформированного спроса на определенных IT-специалистов и наряду с этим завышенная самооценка своего профессионального уровня у значительной части IT-специалистов. Слабое (нечеткое) представление о том, какого именно специалиста хочет иметь работодатель для конкретной позиции, а также субъективная оценка своего потенциала со стороны IT-специалистов связаны с отсутствием действенных инструментов оценки спроса и предложения на последних.

Спрос на специалистов (работников), их качественные параметры, квалификационные требования к ним формируются рынком труда. Последний является той исходной точкой, от которой работодателю надо отталкиваться при поиске специалиста необходимой квалификации на тех условиях, которые он в состоянии обеспечить. Здесь также следует подчеркнуть, что требования реальной экономики к IT-специалистам (результаты обучения) определяются не в образовательной среде, а в сфере труда, т.е. их формулируют работодатели [3, 4].

В 2014 г. в компании Dynamics Technologies (г.Астана) сформирована специальная структура Dynamics Academy, которая нацелена на координацию усилий работодателей, среднеспециальных и высших учебных заведений по подготовке специалистов информационного профиля, в зависимости от современных требований. В январе 2015 г. Dynamics Academy организован семинар для обсуждения предлагаемых компетенций IT-специалистов и учебных дисциплин, позволяющих их сформировать [5].

В результате обсуждения определен круг дисциплин, которые позволяют охватить основные этапы разработки программного обеспечения, а именно: проектирование и разработка (кодирование) ПО, тестирование, сопровождение, аналитика. Рассмотрим более подробно некоторые из предложенных.

На втором курсе обучения студентам специальностей информационного профиля предлагается дисциплина *«Основы объектно-ориентированного программирования на платформе .NET»*. В ходе изучения данной дисциплины студенты должны овладеть умениями и навыками современного объектно-ориентированного программирования с использованием языка C# на платформе MS .NET. *Задачи курса:* научить студентов создавать настольные приложения в C# с графическим интерфейсом и подключением баз данных с помощью технологий Windows Presentation Foundation (WPF) и ADO.NET в условиях постоянно изменяющихся требований. В результате изучения курса студенты *должны знать:* основные положения объектно-ориентированного программирования (ООП); понятия и основные компоненты платформы MS .NET; управляющие языковые конструкции C#; подходы ООП в C# на платформе .NET и дополнительные языковые конструкции; вводные сведения технологии Windows Presentation Foundation (WPF) для создания настольных приложений; основы работы

с базами данных посредством ADO.NET; жизненный цикл разработки программного продукта и общие модели жизненного цикла.

В результате изучения курса студенты *должны уметь* создавать на C#: консольные программы ввода–вывода данных; настольные приложения с графическим интерфейсом с использованием WPF; пользовательские приложения с подключением баз данных посредством технологии ADO.NET; примеры настольных приложений с применением каскадной (водопадной) модели разработки в условиях постоянно изменяющихся требований.

При наличии курсовой работы или курсового проекта студентам необходимо самостоятельно разработать настольное Windows-приложение с использованием указанных в ходе изучения дисциплины технологий. Процесс разработки — каскадный. По мере выполнения заданий необходимо учитывать 2–3 кратное изменение требований к программному продукту.

Студентам третьего курса IT-специальностей предлагаются для изучения элективные дисциплины «Технологии проектирования и разработки программного обеспечения», «Основы веб-разработки», «Разработка настольных приложений с применением WPF», «Современные средства работы с базами данных» и т.д.

Дисциплина «Технологии проектирования и разработки программного обеспечения» предлагается к изучению в 5 и 6 семестре. *Целью курса* является применение современных практик для проектирования архитектуры приложений, а также шаблонов и принципов проектирования с использованием расширенных конструкций языка C# на платформе MS .NET. *Задачи курса*: дать навыки проектирования архитектуры и дизайна приложений на платформе MS .NET в условиях постоянно изменяющихся требований и ограничений.

В результате изучения курса студенты *должны знать*: базовые принципы и шаблоны построения архитектуры и дизайна для разработки успешных программных решений; подходы правильного выбора стратегии и шаблоны проектирования, которые помогут при проектировании слоев, компонентов и сервисов решения; определение и реализацию ключевых технических решений; определение и реализацию основных показателей качества и сквозных функций для решения; организацию выбора технологии для реализации программного решения.

В результате изучения курса студенты *должны уметь*: создавать настольные приложения с графическим интерфейсом, используя продвинутое средства C#; применять возможные варианты базовых архитектур программного решения; разрабатывать примеры настольных приложений с применением шаблонов проектирования в условиях постоянно изменяющихся требований; правильно выбирать методы и руководства, которые помогут в реализации программного решения.

Студентам необходимо самостоятельно в ходе выполнения курсовой работы или проекта разработать настольное Windows-приложение либо переделать и развить созданное в курсе «Основы объектно-ориентированного программирования на платформе .NET» с применением практик и принципов, изложенных в курсе. Требования к ПО должны меняться 2–3 раза. Студенты должны сделать выводы о применении правильных принципов разработки, которые повышают гибкость ПО.

Для изучения дисциплины «Разработка настольных приложений с применением WPF» предлагается всего 2 кредита. *Целью курса* является расширенное изучение технологии Windows Presentation Foundation (WPF) среды Visual Studio. *Задачи дисциплины*: получение навыков создания насыщенных настольных приложений с графическим пользовательским интерфейсом с применением технологии WPF.

В результате изучения курса студенты должны знать принципы и подходы построения пользовательских интерфейсов, основные способы и возможности среды разработки пользовательских интерфейсов на базе технологии WPF, средства создания динамических интерфейсов и привязки интерфейсов к внешним данным.

В результате изучения курса студенты *должны уметь*: создавать настольное Windows-приложение с насыщенным графическим пользовательским интерфейсом с применением WPF, соответствующее потребностям и ожиданиям конечных пользователей; формировать пользовательские интерфейсы при помощи средств разработки и языка описания интерфейсов XAML; конфигурировать и развертывать WPF-приложения.

Используемые языки, среды программирования, библиотеки и фреймворки: C#, Microsoft Visual Studio Express 2012 для Windows Desktop. При наличии курсовой работы или курсового проекта студентам необходимо разработать настольное Windows-приложение с насыщенным графическим интерфейсом с применением WPF.

Целью курса «Современные средства работы с базами данных» является изучение языка запросов SQL и современных ORM-подходов доступа к базам данных. Основная задача курса определена как получение навыков программирования и подключения источников БД с использованием ORM-технологий ADO.NET Entity Framework и NHibernate.

В результате изучения курса студенты *должны знать*: язык запросов к реляционным СУБД SQL и процедурное расширение языка SQL для MS SQL Server - Transact-SQL (T-SQL); операции реляционной алгебры и соответствие им предложений SQL, понятие нормализации и денормализации данных; основные понятия жизненного цикла, разработки, поддержки и сопровождения баз данных; вводные сведения о MS SQL Server, его основных инструментах и объектах; современные модели доступа к БД и поставщики данных на примере API-интерфейсов и ORM-технологий; основные средства и инструменты использования фреймворков ADO.NET Entity Framework и NHibernate; паттерны Unit of Work & Repository в ASP.NET MVC 5, реализующие абстрагирование от конкретных подключений к различным источникам данных.

В результате изучения курса студенты *должны уметь*: осуществлять концептуальное, логическое и физическое проектирование БД; использовать языковые конструкции SQL и T-SQL, осуществлять команды, процедуры, транзакции и запросы к таблицам БД, повышать производительность запросов; выполнять сортировку и фильтрацию данных; использовать различные техники для создания и работы со сложными запросами; понимать платформу SQL Server, ее основные инструменты и используемые объекты (таблицы, представления, хранимые процедуры, функции, триггеры и др.); определять подходящие стратегии создания индексов по одному столбцу или композитных; создавать таблицы в виде кучи или таблицы с кластерными индексами; разрабатывать дизайн таблиц и выбирать подходящую структуру; проектировать и внедрять представления; использовать традиционные и современные методы обработки ошибок и структурированные методы обработки исключительных ситуаций; хранить XML данные и схемы в SQL Server; выполнять базовые запросы к XML данным; использовать инструменты фреймворков ADO.NET Entity Framework и NHibernate при определении и подключении к источникам данных; применять паттерны Unit of Work & Repository в ASP.NET MVC 5 для доступа к абстрагированным источникам данных.

В ходе выполнения курсовой работы по данной дисциплине студенты должны разработать настольное или веб-приложение с использованием NHibernate или Entity Framework на базе СУБД - MS SQL Server, используя изученные в курсе технологии.

Студентам третьего курса всех IT-специальностей предлагается для изучения элективная дисциплина «Основы веб-разработки». Целью преподавания данной дисциплины является изучение основ разработки веб-приложений с использованием фреймворка ASP.NET MVC 5 и языка JavaScript. *Задачи дисциплины*: приобрести знания и навыки разработки веб-приложений с использованием HTML5/CSS3/JavaScript/ASP.NET MVC, познакомиться с принципами создания программных компонентов и структур, используемых в веб-сайтах и приложениях.

В результате изучения дисциплины студенты *должны знать*: принципы и подходы разработки базовой архитектуры и дизайна веб-приложения; язык гипертекстовой разметки HTML5 и каскадные таблицы стилей CSS3; базовые языковые конструкции JavaScript и библиотеки jQuery; основные инструменты фреймворка ASP.NET MVC 5, необходимые для создания простого веб-приложения.

В результате изучения курса студенты *должны уметь*: создавать веб-приложения и веб-формы с использованием HTML5, языка JavaScript и ASP.NET MVC в среде Visual Studio; создавать мастер-страницы и пользовательские элементы управления; проверять ввод данных пользователем; создавать различные веб-формы с возможностью проверки, с использованием типов ввода и атрибутов, включенных в спецификации HTML5; создавать макеты и стили для разработки согласованного пользовательского интерфейса, используя расширенные возможности CSS и CSS3; управлять состоянием в веб-приложениях; конфигурировать и развертывать веб-приложения; обеспечивать безопасность веб-приложения.

После окончания изучения «Основ веб-разработки» студенты должны разработать веб-приложение с применением HTML5, CSS3, языка JavaScript и фреймворка ASP.NET MVC 5 в среде Visual Studio 2012.

В качестве одного из элективных курсов на 4 году обучения предлагается дисциплина «Проектирование и архитектура информационных систем», целью которой является получение знаний и практических навыков в проектировании и моделировании архитектур ИС и состава ПО, моделирования на основе UML и BPMN, документирования процессов разработки и их стандартизации.

В ходе преподавания данной дисциплины происходит знакомство с реализацией аналитической стадии создания программного продукта, с осуществлением анализа и разработки состава требований к программному решению, изучение нотаций языков UML и BPMN, их практическое применение, освоение состава проектной и эксплуатационной документации на программный продукт.

В результате изучения курса студенты *должны знать*: роли, цели и задачи моделирования в цикле разработки ПО; состав методологий и нотаций моделирования; шаблоны проектирования, прецеденты архитектурного анализа и другие вопросы, которые рассматриваются в рамках итеративных процессов проектирования UP; подходы планирования и анализа рисков на стадии проектирования; состав аналитической стадии проекта по созданию программного продукта и основные этапы анализа; способы выявления, формулирования, разработки, проверки, утверждения и тестирования требований к ПО; роли аналитика при сборе требований, понятие бизнес-процессов и бизнес-правил; принципы моделирования на UML и BPMN, а также способы и возможности применения этих нотаций и языков в практике современного программирования; основные типы используемых в UML и BPMN диаграмм с объяснением целей и задач, которые перед ними ставятся; состав проектной и эксплуатационной документации на программный продукт.

В результате изучения курса студенты *должны уметь*: выявлять требования пользователей; осуществлять разработку качественных требований к программному продукту, задавать достижимые требования к функциональности и качеству; специфицировать (оформлять) требования; моделировать программный продукт с использованием нотаций и языков UML и BPMN; осуществлять выбор нотаций, которые следует задействовать при создании диаграмм, а также при их чтении; использовать программные продукты моделирования процессов Enterprise Architect/PowerDesigner/MS Visio при разработке диаграмм; осуществлять разработку проектной документации программного решения.

Используемые языки, среды программирования, библиотеки и фреймворки: Enterprise Architect/PowerDesigner/MS Visio/Rational Software Architect/UMLet и BPMN Modeler MS Visio/ARIS/Business Studio/BPwin.

После окончания изучения данной дисциплины студентам необходимо в ходе работы над дипломной работой реализовать аналитическую стадию проекта программного продукта. Разработать набор диаграмм, используя BPMN на уровне бизнес-процессов, и UML — на уровне компонентов программного обеспечения для описания интерфейсов между компонентами программного обеспечения и сервисами. Разработать техническое задание на продукт, учитывающее архитектурные подходы в реализации решения.

В ходе реализации учебных программ по предлагаемым дисциплинам используются различные языки, среды программирования, библиотеки и фреймворки: C#, Microsoft Visual Studio Express 2012 для Windows Desktop, Microsoft SQL Server 2012, ADO.NET Entity Framework, NHibernate, Unit of Work & Repository, Enterprise Architect/PowerDesigner/MS Visio/Rational Software Architect/UMLet и BPMN Modeler MS Visio/ARIS/Business Studio/BPwin и др. Большинство данных программных продуктов имеется на предприятиях, являющихся ИТ-сферой, которые в дальнейшем выступают в качестве работодателей для студентов ИТ-специальностей. Поэтому изучение данных пакетов обоснованно. Однако в большинстве вузов страны существует проблема финансирования на приобретение и сопровождение современных сред программирования, библиотек и фреймворков.

Таким образом, существует объективная необходимость внедрять в учебный процесс предлагаемые элективные дисциплины. Рассмотренные примеры реализации различных элективных дисциплин в ходе подготовки студентов информационного профиля не являются единственно предлагаемыми.

Список литературы

- 1 Общероссийский классификатор специальностей высшей научной квалификации ОК 017-2013. — [ЭР]. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200110160>
- 2 *Василенко К., Буховцев А.* Профессия программист. — [ЭР]. Режим доступа: https://docs.google.com/document/d/1oI7Nwn4tNBiZlO-d9vnXZlIsQ6_5i7TCSgRI60ytUMA/edit
- 3 *Мамедзаде Ф.Р.* Формирование спроса и предложения на ИТ-специалистов на основе модели компетенций // *Informasiya texnologiyaları problemləri*, 2012, № 2 (6), 76–84. — [ЭР]. Режим доступа: www.jpit.az
- 4 *Олейникова О.Н., Муравьева А.А. и др.* Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ. — М., Альфа-М, 2010. — 256 с.
- 5 [ЭР]. Режим доступа: <http://vk.com/public.phpdynamicstechnologies>

Е.А.Спирина, М.А.Смирнова, И.А.Самойлова

Ақпараттық бейіндегі студенттерді даярлау барысында элективті пәндердің жүзеге асуы

Мақалада ақпараттық технологиялармен байланысты әр түрлі мамандықтарда оқытындардың оқу бағдарламаларын жүзеге асыратын сұрақтар қарастырылған. Қазіргі заманғы алуан түрлі тілдерді, программалау орталарын, кітапханалары мен фреймворктарды меңгеру керектігі көрсетілген. Әр түрлі пәндер жинағы анықталып, бағдарламалық қамтамасыз студі өңдеудің негізгі кезеңдері сипатталған. Жоғары оқу курстарында бейінді элективті пәндерді жүргізетін оқытушының оқыту ерекшеліктері ашылды. Авторлармен ақпараттық бейін бойынша студенттерді дайындауда әр түрлі таңдау бойынша пәндерді жүзеге асыру мысалдары келтірілген.

Ye.A.Spirina, M.A.Smirnova, I.A.Samoiylova

The implementation of elective courses in preparation for students Information Sciences (profiles)

The article deals with the implementation of educational programs of students which studies in different specialties related to information technology. The circle of disciplines which allow to capture the main development stages of the software are defined. Shows the necessity for the development of various modern languages, programming environments, libraries and frameworks. Details revealed features of teaching profiling elective courses at the undergraduate education. Authors reviewed examples of realization of various elective disciplines during training of students of information profile.

References

- 1 Vasilenko K., Buhovsev A. *Profession programmer*, [ER]. Access mode: https://docs.google.com/document/d/1oI7Nwn4tNBiZIO-d9vnXZiIsQ6_5i7TCSgRI60ytUMA/edit
- 2 National Classification of specialties of higher scientific qualification OK 017-2013, [ER]. Access mode: <http://docs.cntd.ru/document/1200110160>
- 3 Mamadzade F.R. *Informasiya texnologiyaları problemləri*, 2012, 2 (6), p. 76–84, [ER]. Access mode: www.jpit.az
- 4 Oleinikova O.N., Muraveva A.A. et al. *Modular Technology: Design and development of educational programs*, Moscow: Alpha-M, 2010, 256 p.
- 5 [ER]. Access mode: <http://vk.com/public.phpdynamicstechnologies>

I.N.Martynova

*I.Y.Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia
(E-mail: irinamartynova08@mail.ru)*

Peculiarities of concept «politeness» in Russian and English languages and its influence on forming foreign and cross-cultural competence

The article in question represents the results of a practical research of various ways of expressing politeness in the Russian and English linguistic communicative cultures depending on the context and the country of residence of the English speaking respondents. An analysis is done of different approaches to defining politeness in Russian and in English on the basis of the cultural background. The results are contrasted and compared, explained and analyzed with the description of their cultural specifics and also their possible reasons. In conclusion the ways are explained that can be used in teaching foreign languages to secondary school and university students as a part of forming linguistic and intercultural competences.

Key words: concept, politeness, culture, influence, stereotypes, foreign competence, cross-cultural competence, survey.

Politeness is an inseparable part of any nation's culture and being an element of communicative consciousness can be studied as a communicative category which has its own mental value [1; 12].

Communicative politeness is a key requirement of effective communication. Using it we demonstrate our cultural behaviour. Politeness as a communicative category is universal, that is it can be witnessed in behaviour of all the people in the world. However it manifests itself differently in different cultures. That is why teaching politeness at a foreign language lesson becomes so important. It is one of the corner stones of intercultural competence, one of the many that enable people with various ethnical, cultural and linguistic backgrounds communicate with each other effectively [2; 34].

In the English language politeness in communication is expressed both lexically and grammatically. A combination of these variants can also be observed.

First it is necessary to give a definition to the word «politeness». This lexical unit was derived from the word «polite» that is why one should begin with defining it. Definitions from several dictionaries were compared:

1. Longman:

Polite I. behaving or speaking in a way that is correct for the social situation you are in, and showing that you are careful to consider other people's needs and feelings;

II. you make polite conversation, remarks etc. because it is considered socially correct to do this, but not necessarily because you believe what you are saying [3].

2. Oxford learner's dictionaries:

I. having or showing good manners and respect for the feelings of others;

II. socially correct but not always sincere [4].

3. Macmillan dictionary:

I. someone who is polite behaves towards other people in a pleasant way that follows all the usual rules of society [5].

4. Cambridge dictionary:

I. behaving in a way that is socially correct and shows understanding of and care for other people's feelings;

II. socially correct rather than friendly [6].

The definition analysis of the lexical unit «polite» has shown the following semantic features were revealed: rules of behaving in the society, observing rules and regulations, using good manners (socially correct 2, follow rules of society 1, behaving in a way that is socially correct 3, show good manners 1); taking into account and respecting feelings, emotions and other needs of an interlocutor (to consider other people's needs and feelings 1, respect for the feelings of others 1, show understanding of and care for other people's feelings 1). These features can be used in defining the nucleus of the concept «politeness».

It is worth mentioning that sometimes the British express politeness in the ways which are seldom employed in other languages.

For example, in order to sound polite Britons often resort to indirect evasive expressions or seems to be indecisive in the situations where speakers of other languages would be more straightforward. At the same time Americans are usually more direct in the same communicative situation

Another example is the use of the phrase «*thank you*» by the British to show gratitude even for minor and inconspicuous services in the situations where speakers of other languages don't find it necessary, e.g., a cashier giving changes to a customer and both of them saying «*thank you*» to each other. On the other hand British English allows not to respond to «*thank you*» in some contexts, while in American and several other variants of English one needs to give an answer saying for instance «*you're welcome*» [7; 2].

In a number of languages consider it polite to refuse a compliment or praise and to criticize or self criticize something or somebody praised. Though in British English it is possible to hesitate a little before accepting a complement, an active refusal is considered rude [1; 25].

In some countries it is obligatory to resort to different form of expressing politeness depending on the social status (that might be higher or lower) of the interlocutor. In English there are special forms of address which are to be used in certain situations, but there are no strict demands connected with the social status of the speaker and the addressee.

As for the Russian culture, many nations have stereotypes about impolite, rude and arrogant Russians. These concepts are wrong. According to M. Honkanen and A. Mikluha, Russians have two separate forms of social life: public and private. They might seem to be rude and impolite in public but at the same time be kind, caring and communicative [8, 46]. T.V. Larina distinguishes two types of behaviour which are typical for the Russians: with unknown people and with close friends/relatives. She states that Russians are mostly polite with their close friends/relatives and quite often might be rude and impolite with strangers [9; 56].

I.A. Sternin points to the concept «a polite smile» in intercultural communication. He stresses that Russians are characterized by «social unsmilingness». A smile is not a signal of politeness in the Russian culture. Russians are cautious about a purely polite smile of an interlocutor. They call constant smiling a «social smile» and consider it a display of insincerity and a reserved character. Russians usually smile only to people they know while a smile by an unknown person is a signal to look for reasons of this smile. Despite it a Russian smile is thought a true display of high spirits or positive disposition to the interlocutor. The idea of a smile in the Russian culture is clearly reflected in the Russian proverb «You are stupid if you smile without any reasons». Russians also don't smile to raise one's spirits or to encourage somebody if there are people nearby experiencing difficulties or hardships. These are the main peculiarities of the Russian smile [10; 42].

It should be noted however that a smile is not a symbol of politeness for the Russians. A person's being kind is much more importance than presence or absence of a smile on his/her face. It happens so because in the Russian mentality politeness is manifested through kindness.

As in English, there lexical and grammatical means of expressing politeness in Russian. The most common phrases showing politeness are «*пожалуйста*», «*спасибо*», «*не за что*» and others. As for the grammatical structures «*не могли бы вы*», «*извините, не подскажите ли вы...*», etc. are the most common. These expressions highlight frequent using of the negative particle «*не*» («not») in Russian requests as compared with the English language. Nevertheless the English tendency not to use this particle is getting widespread nowadays, e.g. today it becomes preferable to say «*подождите, пожалуйста*» instead of «*не могли бы вы подождать*».

To find out associative peculiarities of politeness among speakers of English and Russian an experiment was held. The interview method was chosen as the main for this experiment. The respondents were several residents of the USA, Canada, Great Britain and Russia. The results of the survey were later used to create an associative field of the concept «politeness» in the English language and for the comparative analysis of this concept in Russian and English.

An associative field is a set of associates, i.e. reactions to stimulus words. It is created after results of an associative experiment are processed. An associative experiment can be of two types – free and directed. A free an associative experiment means that its participants can respond at a stimulus using any word. In the case of a directed associative experiment a response is restricted by some predetermined conditions (e.g. the necessity to use certain part of speech or constructions).

Both free and directed associative experiments were used in the study. Two questionnaires were compiled for speakers of Russian and English.

About 60 respondents aged 16 to 72 from the USA, Great Britain and Canada took part in the first survey. They were suggested to answer the following questions:

1. *What forms of politeness do you use?*
 - a) *special words (ex. please, etc.)*
 - b) *special constructions (ex. could you..., wouldn't be you so kind...)*
 - c) *both of them*
2. *How will you ask for something from:*
 - a) *an unknown person (ex. asking time, way, etc.)*
 - b) *your close friend (ex. asking help in organizing party, etc.)*
 - c) *your relatives*
3. *What does «politeness» mean for you?*

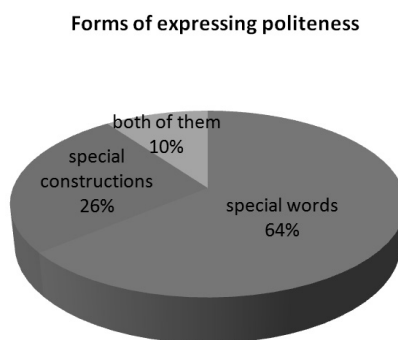
This survey was uploaded to the web-sites Facebook, American Chat-Room and British Chat-Room. The answer are various though having some ideas in common.

The first question:

1. *What forms of politeness do you use?*
 - a) *special words (ex. please, etc.)*
 - b) *special constructions (ex. could you..., wouldn't be you so kind...)*
 - c) *both of them*

Having analyzed the responses one can say that 64% of the respondents use special words, 26% — special constructions and 10% — both special words and constructions. It is shown in Diagram 1.

Diagram 1



From this diagram we can see that the Britons and the Americans mostly use special words like *please, thank you, you are welcome* to express politeness.

As for the special constructions the following were pointed out: *Could you..., Couldn't you..., Wouldn't you...*

It is interesting to notice that the use of constructions was stressed mostly by the respondents from Great Britain. It can be assumed that for Britons it is important to use not only one word to show their polite attitude to somebody but the whole constructions.

The second question:

2. *How will you ask for something from:*
 - a) *an unknown person (ex. asking time, way, etc.)*
 - b) *your close friend (ex. asking help in organizing party, etc.)*
 - c) *your relatives*

Let us quote some of the answers to this question to illustrate the concept of politeness in English:

Sorry, what's time now? Could you tell me the time? Excuse me, can you show me the way to the nearest shop? I'm sorry, tell me please where I can buy a book. Excuse me, where can I have a snack?

In most of the responses the initial word was *can*, with *please* also mentioned.

3. *What does «politeness» mean for you?*

Some of the responses can give a good insight into the matter. Almost all the respondents characterized not the word 'politeness' but a polite person.

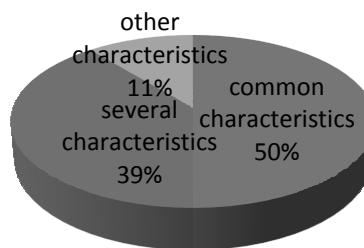
Doing this the British respondents mostly mentioned that *a polite person shows consideration, respect for other people; courteous, respectful, considerate and sensitive towards other people; thoughtful of others;*

thinking of others; who is aware of other people; often use the words «please» and «thank you»; (each criterion was named by more than 50% of the informants). One response contained a repetition of several characteristics (39%): *A polite person is someone, who says «please» and «thank you» and has respect for other people; a person who uses manners, says «please» and «thank you»*. Only a few responses enclosed other characteristics (11%): *a polite person is reserve), tactful, calm and cool, friendly, kind, pleasant*.

Percentagewise it looks as follows in Diagram 2:

Diagram 2

A polite person



The final step in the data processing was their cognitive interpretation. The last question was answered by 154 people and their responses were interpreted.

In this work a direct cognitive interpretation of associated was employed. It is important to point out that with this method all the associates are interpreted including the single ones. Associates which are alike in their semantic content are united into an integral cognitive descriptor which is formulated verbally. The most stylistically neutral word is chosen as a name for the formulated cognitive descriptor.

The following groups of cognitive descriptors became evident:

Courteous 58: who says «please» and «thank you» 23, who uses manners 7, courteous 19, who behaves in a socially correct way 9;

Tactful 51: show consideration 12, considerate 11, thoughtful of others 13, thinking of others 10, tactful 1, who is aware of other people 4;

Respectful 35: respect for other people 15, respectful 20;

Friendly 2: pleasant 1, friendly 1;

Kind 6: sensitive toward others 5, kind 1.

Reserved 2: calm and cool 1, reserved 1.

Respondents from Russia were offered to answer the following questions:

1. Write your immediate association with the word «politeness».

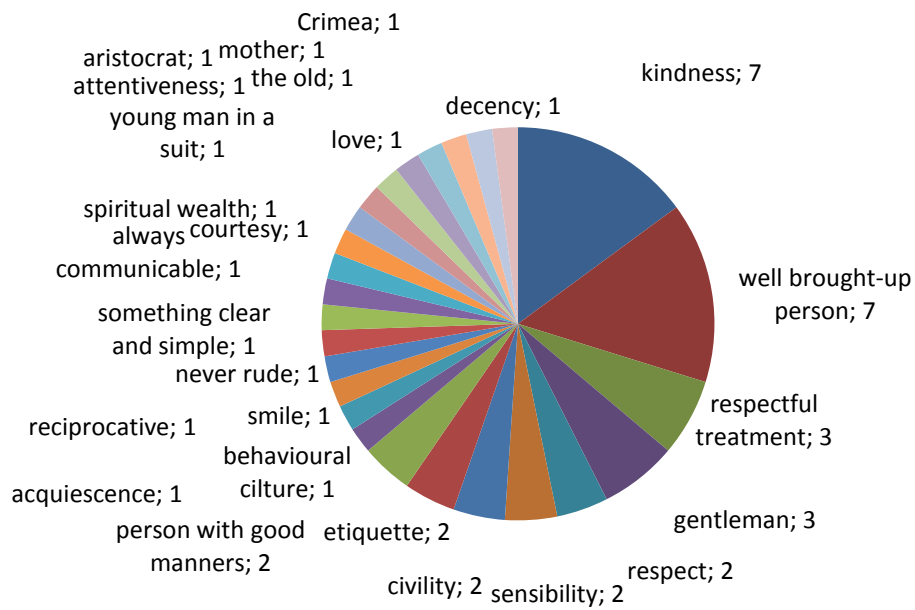
2. Describe a polite person.

About 50 citizens of Russia aged 14 to 55 took part in the survey. The survey was uploaded to Vkontakte, the most popular social network in Russia. The following results were obtained:

1. Write your immediate association with the word «politeness». 47 answers were given to this question. The results are presented at Diagram 3.

The results suggest that politeness in the minds of the Russian people is kindness and a well brought-up person. For the Russians respect is the background in contrast with the speakers of English for whom it is the main characteristic feature of politeness.

The conclusion can be made that English politeness is oriented to others (demonstration of respect to others) while Russian politeness is subject oriented and concentrates on the speaker and his/her kindness.



97 responses were given to the second question about the description of a polite person. The results are presented in Table.

Table

реплики-реакции	количество
1	2
kind	14
well brought-up	6
ready to help	5
tactful	5
give place in public transport	4
attentive	4
respects others	4
smiling	4
always greets	4
reserved	3
kind hearted	3
pleasant to communicate with	3
sympathetic	3
communicable	2
polite	2
sensitive	2
noble	2
good-natured	2
well-bred	2
modest	2
amiable	2
knows how to behave himself	2
inspiring confidence	1
well-read	1
likes to listen and speak	1
gives way	1
good word stock	1
answers politely	1
says «Thank you»	1

1	2
neat	1
careful in his/her words	1
decent	1
diplomatic	1
courteous	1
one who won't hurt	1
compliant	1
orderly	1
delicate	1
is not rude	1

The table indicates that for the Russians a polite person is first and foremost kind and well brought-up with kindness being the most salient feature. For speakers of English kindness is in the background (it was mentioned only once).

A polite person in the mentality of speakers of English is someone who respects the others. This characteristic is not the first in the Russian mentality. Only one Russian respondent stated that a polite person always says «thank you» whereas this feature is rather frequent in the answers of the English speaking respondents.

It is worth mentioning that the responses of the Russians are more full and diverse comparing to the English responses. Speakers of English usually gave single-type answers. It might indicate that the concept of politeness is more clear cut in the English language and mentality while in the Russian mentality the ideas about this concept are still mostly vague.

The results of the survey of Russian and English speaking respondents became a basis for a comparative analysis of politeness in different cultures. The general outcome is the following.

The so called approach strategies aimed at getting communicants closer to each other are more characteristic of the English than of the Russian communication.

Predominance of these strategies in the English communicative culture manifests itself both in the qualitative and quantitative aspects, e.g. the use of the special constructions and markers such as can you..., please. These structures are less common in the Russian communicative culture while behaviour of Russians is exemplified by a greater degree of naturalness and less rituals. The use of the same special constructions is not obligatory with kindness being the main feature of a polite person. This quality is the most important manifestation of politeness in the Russian culture.

In communication speakers of English pay a great attention to the plain of expression while the speakers of Russian — to the plain of content. That is why an important attribute of a polite person in the English language culture is the use in speech (depending on the purpose and participants of a communicative act) the words «please» and «thank you». For Russians it is not the main feature of politeness. «Communicable», «livable», «sympathetic» — these features reveal the content of a communicative act.

The conducted analysis revealed deep discrepancy in the ways politeness is expressed in the English and Russian communicative cultures. These differences must be clearly indicated to Russian speaking students studying English. They should be taught not only the vocabulary, but also the very idea of politeness for English speaking communities and the contexts in which various forms of expressing politeness should be used. The essence of politeness as a mental category should be explained to such students. Otherwise they are not likely to succeed in intercultural communication as politeness being also an extra linguistic feature will influence greatly their communicative adequacy. Special exercises on politeness as well as other behavioral attributes and analyzing texts in English could become a suitable form of improving students' competence in foreign languages.

References

- 1 Стернин И.А. Практическая риторика / И.А. Стернин. — М.: Академия, 2005. — 215 с.
- 2 Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет / Н.И. Формановская. — М.: ИКАР, 2002. — 217 с.
- 3 [ЭР]. Режим доступа: www.ldoceonline.com/dictionary/polite
- 4 [ЭР]. Режим доступа: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/polite>
- 5 [ЭР]. Режим доступа: <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/polite>

- 6 [ЭР]. Режим доступа: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/polite?q=polite#>
- 7 Беляева Е.И. Принцип вежливости в вопросительных речевых актах // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 1. — С. 43–47.
- 8 Honkanen M. *Successful management in Russia* / М. Honkanen, А. Mikluha. — Finland, 1998. — 178 p.
- 9 Ларина Т.В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах: Монография / Т.В. Ларина. — М.: Изд-во РУДН, 2003. — 315 с.
- 10 Стернин И.А. Очерк американского коммуникативного поведения / И.А. Стернин, З.Д. Попова. — Воронеж: Истоки, 2001. — 194 с.

И.Н.Мартынова

Орыс және ағылшын тілдеріндегі «әдептілік» концептісінің ерекшеліктері және оның шет тілді және мәдениетаралық құзыреттердің қалыптасуына ықпалы

Мақалада орыс және ағылшын тілді сұхбаткерлердің өмір сүру мәнімен мен тұратын еліне байланысты ағылшын тілді лингвомәдениеттердегі әдептіліктің берілуінің түрлі жолдары, практикалық зерттеу бойынша нәтижелері ұсынылған. Орыс және ағылшын тілдерінде «әдептілік» ұғымын мәдени алғышарттар негізінде анықтайтын әр түрлі көзқарастарға талдау жасалған. Алынған нәтижелер бойынша негіздеме беріліп, салыстырмалы-салғастырмалы талдау жасалған және олардың мәдени ерекшеліктері, сонымен қатар пайда болуының ықтимал себептері ашылды. Қорыта айтқанда, шетел тілдерін оқыту үдерісінде тілдік және мәдениетаралық құзыреттердің қалыптасуы шеңберінде пайдалануға болатын тәсілдер сипатталған.

И.Н.Мартынова

Особенности концепта «вежливость» в русском и английском языках и его влияние на формирование иноязычной и межкультурной компетенций

В данной статье представлены результаты практического исследования различных способов выражения вежливости в русскоязычной и англоязычной лингвокультурах в зависимости от контекста и страны проживания англоязычных респондентов. Проведен анализ различных подходов к определению понятия «вежливость» в русском и английском языках на основе культурных предпосылок. Приводятся обоснование и сравнительно-сопоставительный анализ полученных результатов, раскрываются их культурно-специфические особенности, а также возможные причины возникновения. В заключение описываются приёмы, которые могут быть использованы в процессе обучения иностранным языкам в рамках формирования языковой и межкультурной компетенций.

References

- 1 Sternin I.A. *Essay on the American communicative behavior* / I.A. Sternin, Z.D. Popova, Voronezh: Istoki, 2001, 194 p.
- 2 Formanovskaya N.I. *Culture of communication and speech etiquette* / N.I. Formanovskaya, Moscow: IKAR, 2002, 217 p.
- 3 [ER]. Access mode: www.ldoceonline.com/dictionary/polite
- 4 [ER]. Access mode: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/polite>
- 5 [ER]. Access mode: <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/polite>
- 6 [ER]. Access mode: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/polite?q=polite#>
- 7 Belyayeva E.I. *Foreign languages at school*, 1990, 1, p. 43–47.
- 8 Honkanen M. *Successful management in Russia* / М. Honkanen, А. Mikluha, Finland, 1998, 178 p.
- 9 Larina T.V. *Category politeness in English and Russian communicative cultures: monograph* / T.V. Larina, Moscow: RUDN press, 2003, 315 p.
- 10 Sternin I.A. *Practical rhetoric* / I.A. Sternin, Moscow: Akademiya, 2005, 215 p.

А.Қ.Болатбекова, А.С.Жантуғанова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: Bolatbekova58@mail.ru)*

Педагогикалық ғылым мен практиканың өзара қатынасы туралы мәселе

Мақалада педагогика мен практиканың жалпы өзара заңдылықтары қарастырылды. Авторлардың пікірінше, педагогикалық практика теорияға негізделуі керек. Бұл мәселеде зерттеушілер практика мен теория біртұтас ұғымды қалыптастырады деген қорытындыға келді. Тәжірибе көрсетуі бойынша, негізгі тапсырма адамзатқа білім беру болып табылады. Оқушылардың тұлғалық және оқытушы мен оқушы арасындағы гуманистік сенім қарым-қатынас құруды сақтау оқытудың басты міндеті болып табылады.

Кілт сөздер: ғылым, білім, тәрбие, болмыс, әдіс, зерделеу, адамиландыру, практика, тәжірибе, педагогикалық қызмет.

Педагогика ғылымы мен практиканың өзара қатынас мәселесі, олардың өзара байланысы — педагогиканың ең жалпы, ғаламдық мәселесі. Ол мәселенің шешілуі педагогика ғылымының дамуы мен педагогикалық инновациялардың сапасына, сондай-ақ білім беруді қайта құрудың жетістігіне (табысы), ең соңында білім беру жүйесінің тиімділігіне де байланысты болып келеді [1].

Білім берудің әлеуметтік қызметі іске асып жатқан педагогикалық практика ғылыми негізделген болуы керек, осы практикаға байланысты теориялық жұмыс бұдан әрі дамытылуы тиіс. Біздің уақытымызда оқыту мен тәрбиенің осы және басқа түрлерінің, әдістерінің, құралдарының мүмкін болатын тиімділігін «көзбен мөлшерлеп» анықтауға болмайды. Педагогика ғылымы оқу үрдісіне ендірілетін жаңа әдістерді, оқу материалдарын және т.б. нәтижелерін алдын ала көріп білу тәсілдері туралы білімді береді. Ал практикалық қызметкерлердің әрекетіне нақты ғылыми негіз қажет.

Педагогтар арасында әрбір педагогикалық зерттеу оқытушының барлық жұмыстарының нақты қиындықтарын ескеріп, әрбір оның қадамын «тәптіштеп» жазып көрсетуге бағытталу керек деген пікір бар. Бұл көзқарасқа сәйкес кез келген дидактикалық немесе әдістемелік зерттеу университеттегі тікелей жұмыс үшін жасалымдар, ұсыныстар белгілеуі қажет, ал оқытушының міндеті осы ұсыныстарды дәл орындауға тірелуі керек [2]. Мұндай жасалымдар оқытушының белсенділігі мен шығармашылығын шектейді, ал ғылым болса, педагогикалық үрдістің мәні және бала психикасының даму заңдылықтары туралы білім беруі керек, ал оқытушы болса, бұл білімді қалай қолдану керектігін біліп алады, өйткені оның шеберлігіне бәрі байланысты болып табылады.

Өткен уақытта педагогика ғылымының ең басты және бірден-бір міндеті оқытушылардың тәжірибесін жинақтап қорыту деген де көзқарас болған. Басқа жағынан, педагогика ғылымының сипаттау деңгейінен теорияға көшетін уақыты жетті. Ол үшін жинақталған тәжірибе — арнайы талдауға қажет материал. Шындығында, педагогика ғылымының, әсіресе оның теориялық бөлігінің әсер ету саласы тек оқытушы әрекетінде пайдаланылуымен шектелмейді. Әлеуметтік практиканың кең аясында білім беруді реформалаудың стратегиясы жасалынады, білім беру стандарттары және т.б. даярланады. Ғылымның міндеті — барлық осы материалдарды, соларға сәйкес материалдарды және тұтас әрекеттерді негіздеу. Бұл негіздемеге енетін білімдердің жинақталуы ең жоғары дәрежеде болу керек және онымен теориялық білімге деген мұқтаждық анықталады.

Осындай пікірлердің көпдауыстылығы мен күмәндерге анықтылық енгізуге ғылымдағы, қоғамдағы және білім саласындағы жағдаятты байсалды талдау арқылы қол жеткізуге болады. Біздің өзара байланыс мәселесін зерделегенімізде қызықтыратын негізгі және ешкімге талас тудырмайтын тезис — теория мен практиканың бірлігі туралы болжау [3].

Бірақ қарастырып отырған салада тек осындай бірлік бар деп қана айтып қою жеткіліксіз болар еді. Оны болмыстың материалы негізінде бірлікте айырмашылықты — айырмашылықта бірлікті көре білу арқылы мазмұн жағынан қарастырып көріңіз. Бірлік ұқсастық емес, екеуі бір нәрсе емес. Су — бұл сутегі және оттегінің бірлігі. Егер еркек пен әйелдің айырмашылықтары болмаса, отбасы бірлігі мүмкін болмас еді. Бұл бірлік сол айырмашылықтар арқасында өмір сүріп тұр.

Білім саласындағы ғылым мен практика арасындағы бірлік пен айырмашылық неден тұрады және қалай іске асады?

Бұл сұраққа негізді түрде жауап беру үшін педагогика ғылымының аумағынан шығып және оның практикамен байланысына басқа жақтан қарау қажет. Педагогикалық әрекеттің бірнеше түрі болады: практикалық, әкімшілік, ғылым нәтижелерін практикаға жеткізу. Бұлардың барлығы, оның ішінде практикалық әрекет те, ғылым әрекет те, ең соңында, жеке әрбір адамның мәдениетін баулу, оның тұлғасын дамыту арқылы өскелең ұрпақты қоғам өміріне қатысуға даярлық қызметін атқарады. Білім беру саласындағы ғылым мен практиканың бірлігінің көрінісінің өзі де осы болатын. Біз осындай бірлік туралы айта отырып, біз әрекеттің екі түрінің бірлігін айтамыз: ғылыми және практикалық. Басқа түрі — педагогика ғылымының практикаға әсері және практиканың ғылыми білімнің болуы, олардың өзара байланысының бірыңғай жүйесі.

Ғылым мен практиканы кез келген әрекеттің сипаттамалары: а) объектілері бойынша; б) құралдар бойынша; в) нәтижелері бойынша салыстырайық.

Практикалық педагогикалық әрекеттің объектісі өзіміз оқытатын және тәрбиелейтін адам болып табылады. Сонымен қатар ол, әрине, субъект, яғни әрекеттесуші жағынан, дегенмен, ол субъект ретінде қарым-қатынастың басқа жүйесінің субъекті болып табылады. Тәрбиеленушілеріне әсер ету, оларда жеке тұлғаның белгілі бір сапаларын дамыту үшін жауапкершілік — бұның бәрі педагогтардың үлесінде қалып отыр. Педагогикалық басшылық алынып тасталынған жоқ, оның беделді қана болмауы — бұл басқа мәселе [4].

Соңғы жылдардың жаңалықтары тәрбиеленушілер санасын билеп алудан, талқылауға келмейтін ұғымдарды практикаға әкелуден бастартуға бағытталған. Ең өзекті мәселе білім беруді «адамиландыру», яғни оқушы тұлғасын сақтауға, педагогтар мен оқушылар арасындағы гуманистік сенім көрсету қарым-қатынастарын орнатуға бағытталған отандық және шетелдік педагогиканың қағидаларын практикаға енгізу мәселе болып отыр. Оның ең көкейкесті нәтижелері білім беруді «адамиландыруға», яғни оқушы мен педагог арасындағы қатынасты оқу-пәндік тәсілден жеке бағдарланған тәсілге көшіру болып табылады. Балаға жеке тұлға деп қарау оның өз бетінше жұмыс істей алуы мен белсенділігін басумен әрқашан байланысты тәсілмен екеуін ауыстыруға болмайды. Бірақ өтпелі кезеңге тән педагогикалық басшылықтың әкімшілік стиліне түсінбеушіліктерден қашып құтылу мүмкін болмады.

Іргелес ғылыми пәндердің өкілдері арасында кеңінен тараған шағын бөлшектенген тәсілдер мен шараларды сөзсіз орындау керектігіне құрылған беделге басшылықты кез келген педагогикалық әдіспен ұқсастыру қате болып табылады. Бірақ әсер ету педагогикалық үрдісте орын алмауға тиісті адамға зорлық жасап, оны мазақ ету емес. Бұған қазіргі уақытта субъект-объект парадигмасы орнына келетін субъект-субъект парадигмасын жақтаушылар қарсы шығуда. Бірақ қатаң педагогикалық басшылықтан бастарту дегеніміз ол педагогикалық әсер ету мен басшылықтан жалпы бас тарту дегенді білдірмейді. Педагог пен тәрбиеленушілер арасындағы қарым-қатынас тек субъект-субъектілік қана болмайды. Біз оқытып және тәрбиелеп отырған адам жоғарыда айтылған белгілі бір қатынаста — объект, ал басқасында ол — субъект [5].

Оқытушы мен студент оқу үрдісіндегі дара әрекеттесуі туралы айтқанда, біз олардың түрлі бағыттағы қарым-қатынастарының құны тең деп отырғанымыз жоқ. Студенттің оқытушыға әсері оқытушының студентке әсерімен бірдей емес. Оқытушы студенттің өзі әсер етпейді, ал оның қалай оқитыны, оның оқудағы жетістігі немесе жетістігінің жоқтығына байланысты оқытушы өз әсерлерінің жүйесін құрастырады. Әрине, студент педагогикалық қатынастардың әр түрлі жағдайында субъект бола алмайды. Қысқаша айтсақ, ол оқытушы емес, студент ретінде қызмет жасайды. Педагогикалық әсер жүйесінің ішінде тұрып, студенттің оқытушы тұлғасын қалыптастыру туралы мақсатта бағытталған бағдарламасы жоқ деген жай шындықты дәлелдеп жатудың қажеті жоқ. Оған педагогикалық басшылық қызметі жүктелмейді. Онда педагогты бір нәрсеге үйрету мақсаты жоқ. Педагогикалық басшылық жақсы жолға қойылған кезде студент өзін біреудің басқарып тұрғанын сезбейді. Басшылықтың объектісі бола тұра, ол шынымен-ақ өмір сүреді, бұл уақытта педагог үшін тәрбиеленушінің «университеттік» өмірі тәрбиеленушіні университет қабырғасынан тыс жүріп жатқан «үлкен» өмірге даярлау болып табылады. Студенттің танымдық және басқа да өздігінен жұмыс істеу қабілетін қалыптастыра отырып, жақсы педагог басқару жолдарын көрінбейтін, сезілмейтін етеді. Бұл оларды жоғалып кетеді дегеніміз емес [6].

Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңында білім беру, біріншіден, адам баласы мүддесі, екіншіден, қоғам мүддесі, үшіншіден, мемлекет мүддесі үшін іске асырылады деп

көрсетілген сілтемеде осы екі көзқарастар арасындағы анық үйлесім көрсетілген. Адам — қоғам — мемлекет ретінде тізілген реті де қажет. Ең алдымен — адам мүддесі.

Ғылыми-педагогикалық әрекеттің объектісі туралы мәселе де күрделі. Бір қарағанда, бұл студентке тәрбиеленушіге өз ретінде педагогикалық әсер және педагогика ғылымы тұрғысынан зерделеу объектісі екендігін бір-ақ нәрсе деп тану түсінбеушілікке алып келеді. Педагогикалық зерттеудің объектісін педагогикалық әсер етудің объектісімен, яғни баламен, оның психикасымен, ұқсастыра отырып, біз педагогика мен психологияның — екі ғылымның объектілері және пәндерімен алмастыруға барамыз. Психология ғылымы педагогика үшін практиканың объектісі болып табылатындығын зерделейді. Егер педагогика ғылым ретінде психология айналысатын нәрсемен айналысуы керек болса, онда осы екі ғылымның біреуінің қатысы жоқ болып қалып, оның үлесіне басқа ғылымға «практикалық қосымша» ретінде қалады. Сонымен, ол (педагогика, өте оңай ойластыруға болатын); өзінің зерттеу пәнінен және өзінің ғылыми мазмұнынан айырылады.

А.С.Макаренконың ғылыми педагогика тұрғысынан зерттеу объектісі студент болмауы керек, ал педагогикалық факт (құбылыс) болуы керек деген пікірін келтірдік. Педагогикалық фактілер кең педагогикалық мағынасында тәрбие мен оқыту үрдістерін қамтитын тәрбие немесе білім берудің (Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңындағыдай) практикалық әрекетінде пайда болады. Бірінші сөз де, екіншісі де адамның психикасын емес, практикалық әрекетінің ерекше түрін бейнелейді. Сондықтан ғылыми-педагогикалық әрекеттің объектісін кең көлемде айтатын болсақ, мынадай педагогика ғылымының зерделеу объектісі — бұл педагогикалық практика. Педагогикалық теорияны белгілі бір мағынада — педагогикалық әрекеттің теориясы деп, дәлірек айтсақ, практикалық педагогикалық әрекеттің теориясы деуге болады.

Дидактикалық шындықтың бір бөлігін көрсететін, дидактикалық зерттеу объектісі — оқыту әрекеті де, ал студент оқытудың объектісі және білім алудың субъектісі болып табылатын педагогика мен психологияның, педагогика ғылымы мен практиканың аясындағы арақатынасы, яғни оқушы бір мезгілде әрі объект, әрі субъект болып табылатыны дәлелденді. Осы уақытқа дейін де бала педагогика ғылымының объектісі емес дегенмен бәрі келісе бермейді. Оған дәлел үшін кейде К.Д. Ушинскийдің адамды барлық жақтарынан тәрбиелеу үшін оны барлық жақтарын зерттеу керек деген сөзін келтіреді.

Ушинский ғылым және ғылыми-педагогикалық зерделеу «зерделеу» жайлы емес, тәрбие, яғни практика туралы айтқан-ды. Шын мәнінде, ғылымдағы зерделеу мен практикалық әрекет барысындағы зерделеуде айырмашылық бар. Ғылымдағы зерделеу ғылымның арнайы бөлінген объектілері туралы жаңа ғылыми білім алумен байланысты. Физика ғылымы үшін мұндай объектілер: мысалы, барлық қыздырылған денелерге тән жылулық болмыстың объектілері болып табылатын жылу батареясы, күн қыздырған үйдің шатыры және т.б. Физика олардан абстракцияланады, оларды зерделемейді. Ол осы ғылымның зерттеу объектісі ретіндегі жылулық туралы жаңа білімді алады. Сондай-ақ педагогика өз объектілерін, мысалы, ғылыми зерделеуге қажет оқыту әдістерін ғылыми зерделеу мақсатында бөліп көрсетеді. Баланың психикасын, оның жас ерекшеліктерін өзінің жеке объектісі ретінде басқа ғылым зерделейді. Педагогика міндетті түрде мұндай зерделеудің нәтижелерін пайдалануы керек, бірақ та өзі басқа туралы жаңа білім алады. Нақты студентті жан-жақты тәрбиелеу үшін оқытушының нақты балаларды зерделеуі басқа іс. Әрине, ол өзінің студенттерін, олардың мінездерінің ерекшеліктерін, өмірді қабылдауын, қабілеттерін білуі керек. Бұл зерделеу, әрине, жаңа білім алу, ғылым туралы айтқанды зерделеу емес. Практикалық іс дұрыс жүруі, өз тәрбиеленушілерін дұрыс түсіну үшін оқытушы бар ғылыми білімдерді пайдаланады.

Сонымен, «зерделеу» деген сөздің мағынасы шын мәнінде әр түрлі түсіндіріледі. Біреуі — басқа ғылымның объектілерін зерттеушінің зерделеуі, басқасы — болмыстың объектілерін ғылымнан тыс, практикалық мақсаттарға байланысты пайдалану.

Барлық айтылғандардан практика мен зерттеуші арасындағы, өте алмайтын шекара жоқ екені анық. Оқытушы әрқашан зерттеушінің бағытын ұстай алады. Тек бағыттарды өзгертудің не әжелетінін көз алдына елестетуі керек. Қызмет түрі өзгергенде, оның объектілеріде өзгеріске ұшырайды.

Бір жағынан, ғылымда, ал, екенші жағынан, практикалық педагогикалық әрекеттерге қолданылатын құралдар ғылыми танымның және адамдардың тікелей практикалық әрекетінің құралдары болып табылады. Мысалы, бұл құралдар педагогикалық практика үшін «мұраты (идеалды)» — әдістер, тәсілдер, оқыту мен тәрбиелеудің ұйымдастыру формалары және материалдық құралдар — көрнекі құралдар, техникалық құралдар және басқалар. Ғылым үшін — бақылау, жазылым, үлгілеу,

болжамдар жасау, теориялар жасау, оларды эксперимент жолымен тексеру, эксперименттік жұмысты материалдық жабдықтау және т.б.

Бұл айырмашылық түсінікті де, анық болғанмен де бұны ғылыми әрекет жолына түскен және зерттеуші-педагог мәртебесіне ұмтылушы ылғи да сезіне бермейді. Көбінесе практикалық әрекеттен ғылыми әрекетке көшу ырғақты қозғалыс іспетті, оқытушы өз білім қорын толықтырып, тез арада жақсы зерттеуші болады деген түсініктер бар. Мұндай жалған түсінулер, яғни уақытты жаңа білім алуға жұмсамай, түрлі ғылымдардағы шындықтарды ғылыми жұмыстың тиімділігін дәлелдеу үшін ғылыми негіздемесіз-ақ, интуиция мен жеке шеберлікке сүйеніп-ақ жасауға болады деген пікірлер арқылы жас зерттеушінің уақытын босқа кетіре ме деген қауіптер де жоқ емес. Бүкіл жұмыс шынайы ғылыми білім арқылы қайта құруларға негізделмей, қазіргі практикалық тиімділігі мен қажеттілігін дәлелдеумен шектеледі. Ғылыми жұмыстың айнасы бұл жағдайда жоғалып кетеді. Қазіргі және өткен тәжірибе көрсеткендей, ғылыми білім құрамында әрқашан практика үшін кез келген, тіпті өрескел ұсыныстарды да табуға болады. Соңғы жылдары ғылыми дәрежеге ұмтылушылардың көбісінің белгілі бір білім беру мекемелеріндегі өздерінің жеке әрі жақсы жұмыс туралы есептерін қорғауға алып шыққан жұмыстарын ғылыми еңбектер деп тану мүмкін емес. Мұндай жұмыстарда ең бастысы жоқ: қойылған мақсаттарды орындауға ұсынылған әрекет тәсілдері оңтайлы, қажет және жеткілікті екендігінің дәлелі [7].

Мұндай олқылықтарды болдырмас үшін практикалық әрекет саласында тәжірибе жинақталу барысында ғылыми әрекетке өту өзінен-өзі болады деп түсінбеу керек. Өзінде бар ғылыми білімдерді пайдалана отырып жүргізген мұғалімнің байқаулары ондағы білім қорын толықтыруға және оның кәсіптік біліктілігі деңгейін көтеруге әкеледі. Бірақ бұл өлі ғылыми жұмыс емес. Алынған ғылыми білімді пайдалану, бір жағынан, жаңа білім алу (жасау) және, басқа жағынан, «екі үлкен айырмашылықтар» деп айтылады. Педагогика ғылымын білу де, практикалық тәжірибе де ғылыми-зерттеушілік сияқты арнайы дайындықтың алғышарты бола тұра, оны айырбастауға болмайды.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Ахметова Г.К., Исаева З.Ә., Әлқожаева Н.С.* Педагогика. — Алматы: Қазақ ун-ті баспасы, 2006. — 79-б.
- 2 *Бабаева С.Б., Оналбек Ж.К.* Жалпы педагогика. Әдебиет. — Алматы, 2005. — 105-б.
- 3 *Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М.* Педагогика. — Алматы: Қазақ ун-ті баспасы, 2004. — 91-б.
- 4 *Құдиярова А.М.* Педагогика. Дарын. — Алматы, 2004. — 67-б.
- 5 *Құрманалина Ш.Х., Мұқанова Б.Ж., Ғалымова Ә.У., Ильясова Р.К.* Педагогика. — Астана: Фолиант, 2007. — 90-б.
- 6 *Байжанова З.Т.* Жалпы педагогика. — Алматы: Таймас, 2008. — 98-б.
- 7 *Аленов Ш.* Педагогика. — Алматы: Рост, 2001. — 119-б.

А.К.Болатбекова, А.С.Жантуғанова

К вопросу о взаимодействии педагогической науки и практики

В статье рассматриваются общие закономерности взаимодействия педагогики и практики. По мнению авторов, педагогическая практика должна основываться на теории. Исследователи данной проблемы пришли к выводу, что практика и теория образуют единое целое. Как показывает опыт, основными задачами при обучении являются человечность образования, сохранение уважительного отношения к личности учащегося и создание гуманно-доверительных отношений между педагогом и учащимся.

A.K.Bolatbekova, A.S.Zhantuganova

To the question of interaction of pedagogical science and practice

In the article discusses the general patterns of interaction between pedagogy and practice. In the author's opinion, pedagogical practice must be based on theory. The researchers of this problem came to the conclusion that the practice and theory forms a coherent whole. Experience shows that the main task is a humanity education. Saving the individual student and the creation of a humane relationship of trust between teacher and student is the main task of learning.

References

- 1 Akhmetova G.K., Issayeva Z.A., Alkozhayeva N.C. *Pedagogy*, Almaty: Publ. Kazakh University, 2006, p. 79.
- 2 Babayeva S.B., Onalbek Zh.K. *General pedagogy. Literature*, Almaty, 2005, p. 105.
- 3 Koyanbayev Zh.B., Koyanbayev R.M. *Pedagogy*, Almaty: Publ. Kazakh University, 2004, p. 91.
- 4 Kudiyarova A.M. *Pedagogy. Daryn*, Almaty, 2004, p. 67.
- 5 Kurmanalina Sh.Kh., Mukanova B.Zh., Galimova A.U., Iliassova R.K. *Pedagogy*, Astana: Foliant, 2007, 90 p.
- 6 Baizhanova Z.T. *General pedagogy*, Almaty: Taimas, 2008, 168 p.
- 7 Alenov Sh. *Pedagogy*. Almaty: Rost, 2001, 304 p.

ӘОЖ 372.8:004

Б.Қ.Шәушекова, Б.Дәлелхан

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: shaushekova@mail.ru)

Бастауыш мектепте «Информатика» пәнін оқытудың маңыздылығы

Мақалада бастауыш мектепте оқытылатын информатика пәнінің рөлі, ақпарат туралы алғашқы түсініктерін қалыптастыру, компьютермен жұмыс жасау жолдары баяндалған. Авторлар бастауыш сынып мұғалімдерінің сабақты қызықты өткізу, бастауыш мектеп оқушыларының сабаққа деген қызығушылықтарын көтеру мәселесін қарастырған. Білім беру жүйесіне үлкен өзгерістер алып келген ақпараттық-коммуникациялық технологияның түрлері мен құралдары сараланған. Оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру мазмұнын анықтауға негіз болатын оқытудың жалпы дидактика негіздерінің тиімді жолдары көрсетілген.

Кілт сөздер: ақпараттық технология, бастауыш мектеп, информатика, ақпараттық-коммуникациялық технология, компьютер, кіші мектеп жасындағы балалар, компьютерлік технология, информатика курсы, бастауыш сынып мұғалімі, ойын.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті — ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау; оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу», — делінген болатын [1].

Қазіргі уақытта адам өмірін есептеуіш техника құралдарынсыз елестету қиын. Компьютер еңбекті жеңілдетеді, бос уақытты толтырады, уақытты үнемдейді және алыс арақашықтықты қысқартады, есептейді, жазады, ақпаратты сақтайды ғаламтор арқылы бүкіл әлеммен тілдесуге жол ашады. Бүгінгі таңда компьютер арқылы көркем туындылар жасалынады, музыкалар жазылады және кинофильмдер түсіріледі. Компьютер ғылыми аспаптан тұрмыстық техникаға айналады, ал онымен жұмыс жасау дағдысы мектеп оқушыларынан бастап үлкен жастағы адамдарды да баулиды.

Компьютерлер білім жүйесінде кеңінен қолдана бастағаннан бастап, «оқытудың жаңа ақпараттық технологиясы» термині пайда бола бастады. Кез келген педагогикалық технология — бұл ақпараттық технология, себебі оқытудың техникалық үдеріс негізінде ақпарат пен оның қозғалысы (өзгеріс) жасалынады.

Ақпараттық технология арқылы оқыту тәжірибесі деп арнайы техникалық-ақпараттық құралдарды пайдалануды айтады. Компьютердің білім жүйесінде кең түрде қолдана басталуынан бастап, жаңа ақпараттық технология арқылы оқыту термині пайда болды.

Компьютерлік технологиялар оқытуды жоспарлау идеясын дамытып, қазіргі заманға сай компьютердің және телекоммуникацияның бірегей мүмкіндіктерімен байланысты оқытудың әлі зерттелмеген, жаңа нұсқасын ашады. Компьютерлік (жаңа ақпараттық) оқыту технологиясы бұл компьютер көмегімен дайындық үдерісі мен ақпаратты білім алушыға жеткізу болып табылады.

Ал солардың ішінде кейінгі уақытта бастауыш мектептің білім мазмұнына информатика пәнін енгізу туралы ой толғаныстар болып жатыр.

Мектепте оқылатын информатика пәні қарқынды дамып келе жатқан информатика ғылымының мазмұнын құрайтын сан алуан мәліметтердің бәрін қамти алмайды. Дегенмен, мектеп пәні ретінде жалпы білім беру қызметін атқара отырып ғылымның мәнін ашатын, өте елеулі іргелі ұғымдар мен мәліметтерді, терминдерді қамтып, мектепте оқушыларды басқа ғылымдардың негізін оқып үйрену үшін, сонымен қатар жастарды заманауи ақпарат құралдары туралы мәлімет, өмірге сүруге қажетті білім, біліктілік, дағдылармен қаруландыруы тиіс.

Қазіргі заманғы дидактика жалпы білім беру мазмұнын анықтайтын принциптер, ғылым логикасы мен оқу пәнінің бірлігі және қарама-қайшылығы принципін ерекше атайды. Осыған байланысты, Б.Т. Лихачев айтқандай, «ғылым логикасы мен оқу пәнін құрастырудың бірлігі мен қарама-қайшылық идеясы ғылымның қайшылықтарымен дамидығын негіздеген». Ол ескішіліктер қат-қабатын бұза өзіне жол ашып, алға қарай секіріс жасайды, орнында табандап, тіпті артқа да шегінеді [2].

Бастауыш мектепте оқитын балаларға жаңа нәрсе ұсынса, олардың қызығушылықтары оянып, талапшыл, тапқыш болатындары белгілі. Осыған сәйкес жаңа ақпараттық технологияларды кез келген сабақта қолдануға итермелейді. Дәстүрлі сабақ кезінде компьютерді қолдану оқушыларға оқу материалын түсіну мен есте сақтау үдерісін тездетеді, ең бастысы, балалардың оқуға деген қызығушылығын айтарлықтай көтереді.

«Информатика» пәнін бастауыш сыныптан бастап оқуға болатындығы және оның тиімділігі дүниежүзілік тәрбие негізінде дәлелденіп отыр. Ғалымдардың, практик-мұғалімдерінің пікірінше, бұл курсты бастауыш сыныптарда оқытуға негіз болатын факторлар мыналар:

- бастауыш мектеп оқушысын ақпараттық қоғамға бейімдеу;
- ерте жастан балалардың ақпараттық ойлау қабілетін дамыту;
- бастауыш мектеп оқушыларының ақпараттық мәдениетін қалыптастыра отырып, әлемдік ақпараттық білім кеңістігіне даярлау [3].

Бастауыш мектепте кез келген пәнді оқыту жалпы бастауыш сыныптың мақсатына сәйкес болуы және өзінің пәндік шеңберінде бастауыш білім берудің ортақ міндеттерін шешуге бағытталуы тиіс.

Бастауыш мектепте жалпы білім алу білімді игеру деңгейі кейінгі оқу процесі кезінде табысты болуды қамтамасыз ететін шеберлік пен дағдының құрылымы болып табылады.

Сонымен қатар бастауыш мектепте информатиканы оқыту келесі мақсаттарға жетуге бағытталған базалық курсты оқыту міндеттерін шешуі тиіс:

- базалық білімдер жүйесін меңгеру;
- ақпараттарды жинау мен талдау кезінде компьютерлік технологияларды қолдана білу шеберлігі;
- әр түрлі оқу пәндерін оқу барысында танымдық қызығушылық пен информатикалық әдістерді қолданудың дамуы;
- ақпараттық қызметте этикалы және құқықтық шаманы сақтауға жауапкершілікпен қарауға тәрбиелеу.

Сонымен қатар бастауыш мектепте информатиканы оқыту білім беру тәсілінен бірлесіп алған білім парадигмасы арқылы инновациялық тәсілдер негізінде өткізілу керек екендігі айқын.

Информатиканы оқытудағы перспективті тәсіл келесідей мақсаттарды жүзеге асыруға бағытталуы тиіс:

- әлемнің ақпараттық көрінісі туралы түсінігін дамыту;
- қоғамда ақпараттық технологиялардың рөлі мен орны туралы түсініктерін қалыптастыру;
- ақпаратты алу мен өңдеуде тұрақты дағдыларды қалыптастыру;
- қызмет ортасында өзгеріп отыратын ақпараттық қоғамға тез бейімделу қабілеттерін дамыту;
- өмір бойына ақпараттық дайындығын ары қарай жетілдіріп отыру.

Кіші мектеп жасындағы балаларда болашақта табысқа жеткізетін оқуға деген талпыныс пен қызығушылық, ең берік білім мен әдет қалыптасып, ойын жинақтай бастайды. Осы арқылы да бастауыш сыныпта информатика пәнінің негізгі ұғымдарын оқу керектігін түсінуімізге болады.

Информатика курсы жоғарғы сыныптардан төменгі буынға көшіру қажеттіліктерін осы бағыттағы жүргізілген ғылыми зерттеулер көрсетті. Бұған дәлел ретінде информатиканы төменгі сыныптарда оқыту жөнінде жүргізіліп жатқан мұғалімдердің эксперименттері мен жарияланып

жатқан мақалалары, сондай-ақ 1–4 сыныптар үшін информатикадан ұйымдастырылған үйірме жұмыстары мен факультатив сабақтарды айтуға болады.

Информатика курсының бастауыш сыныптарда оқытылуы жөнінде шетелдерде және Тәуелсіз Мемлекеттер Достастығы (ТМД) елдерінде бірқатар жинақталған тәжірибелер бар.

Көптеген әдіскер-ғалымдар мен оқытушылар информатиканы пән ретінде жоғарғы сыныптарда оқыту оқушылардың компьютерді пайдалану дағдысының қалыптасуын кешеюілдетеді, бұл пәнді оқу барысында қалыптасатын дағды бір ғана пәнге тән емес екенін, жалпы білім беретін мәні бар болып есептелетінін атап көрсетеді [4].

Біздің балаларымыздың ертеңгі күні — бұл ақпараттық қоғам. Компьютермен жұмыс жасау, толықтыру, қисындау және керек ақпаратты іздей білу қажет. Жылдан жылға өздерінің дербес компьютерлері бар оқушылардың саны артуда. Балалардың компьютердің мүмкіндіктерімен танысуы үлкендердің басшылығымен болғаны дұрыс (ата-ананың немесе мұғалімнің). Бірінші сынып оқушысы алғаш рет мектеп табалдырығын аттатағанда көп жаңалықты ашу керек болатын білім әлеміне түседі. Әрбір бастауыш сынып мұғалімі баланы шығармашылық үдеріске тартудың тиімді жолдарын білуі қажет. Олар:

- ойын;
- жағымды эмоционалдық жағдай туғызу;
- топпен жұмыс;
- проблемалық оқыту.

Бастауыш сыныптарда бала үшін оқудың негізгі саласы ойын болып табылады. Ойын және ойын жағдайлары баланың жан-жақты ой-өрісінің дамуына да, тәрбиесіне де әсер етеді. Сонымен қатар әр түрлі педагогикалық мәселерді де шешуге көмектеседі. Информатиканы әр түрлі ойын әдістемесі негізінде өткізу өте пайдалы. Себебі бұл өзіне барлық жұмыс түрлерін қосып баланың шығармашылықпен жұмыс істеуіне, ой-өрісінің дамуына кең мүмкіндік береді.

Ойындар оқушылардың ой-өрісін дамытып, ойлау қабілетін арттырумен қатар, үйретілген, өтілген тақырыптарды саналы да берік меңгеруге үлкен әсер етеді. Ойындар оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеттерін жетілдірумен қатар, сөздік қорларын молайтып, сауатты жазуға да баулиды. Оқушылар ойын ойнау барысында үйренген сөздерін айтып қана қоймай, оның қандай мағынада қолданылатынын да біледі. Ойын оқу пәндерінің мазмұнымен тығыз байланыста жүргізілгенде ғана дұрыс нәтижелер береді.

Жаңа ақпаратты іздеу үшін адамнан білім мен дағдының дамуын талап ететін қоғамға қызметтің жаңа әдіс-тәсілдері керек, оның өңдеуінің, басқа адамдарға көрсету, жаңа нысанның және үдерістің модельдеулері, өзіндік жоспарлау мен өз әрекетін құрастыру. Бірінші сыныптан бастап оқу, жазу дағдысымен қатар, компьютерлік техниканы күнделікті өмірде оқу құралы ретінде пайдалануды үйрету өте маңызды.

Бастауыш мектепте қазіргі ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін сауатты игеру ықпал етеді: танымдық қызметтің белсенділігіне; оқушылардың сапалы үлгерімінің көтермелеуіне; қазіргі бастауыш мектептің сабақтарында пайдалануға арналған электрондық оқу материалдардың көмегімен оқытудың мақсатына жету; кіші мектеп жасындағы оқушылардың өзіндік оқу және өз-өзін бақылау дағдысын дамыту; сабақта отырғандарда белсенділік пен талапшылдықтың көтермеленуі; оқушыларда ақпараттық ойлаудың дамуы; ақпараттық-коммуникациялық құзыреттіліктің қалыптасуы; бастауыш сынып оқушыларының компьютерде жұмыс жасағанда қауіпсіздік ережелерін сақтау дағдысын қалыптастыру.

Мектепте оқылатын информатика пәні қарқынды дамып келе жатқан информатика ғылымының мазмұнын құрайтын сан алуан мәліметтерді қамти алмайды. Дегенмен, мектеп пәні ретінде жалпы білім беру қызметін атқара отырып ғылымның мәнін ашатын, өте елеулі іргелі ұғымдар мен мәліметтерді, ұғымдарды қамтып, мектепте оқушыларды басқа ғылымдардың негізін оқып үйрену үшін сонымен қатар жастарды заманауи ақпараттық қоғамдағы болашақ қызмет пен өмірге дайындауға, қажет білім, біліктіліктерімен, дағдыларымен қаруландыруы тиіс [4].

Информатика оқушы қолына ақпаратты өңдеу, сақтау және тасымалдау құралын беретін пән болып табылады. Сондықтан информатиканы дербес компьютерде жұмыс істемей үйрену мүмкін емес. Оқушылардың компьютерде өзіндік тапсырмаларды орындап, жеке жұмыс істеуі тиімді түрде өтуі үшін әр түрлі деңгейдегі тапсырма, карточкалардың көлемді базасы болу керек. Осы карточкалық базаларды тұрақты түрде пайдалану оқушылардың шығармашылық белсенділігін, өзін-өзі бақылауын арттырып, практикалық сабақтардың да санын көбейтуге мүмкіндік береді. Ол

оқушылардың білім сапасын жетілдірудің негізі деуге болады. Компьютерлік бағдарламалар арқылы әр түрлі есептер, ойындар, жобалар, суреттер салуға компьютерді меңгерген кез келген адамның мүмкіндігі болады. Пәнге қызыққан оқушы ғана белсенділік танытатыны бәрімізге белгілі, сондықтан оқушылардың сабаққа ынтасының жоғары болуы, жоғарғы деңгейде көрінуі ұстазға жүктелетін міндет. Қазіргі кезде оқушылардың компьютерге деген қызынушылығы басым. Сабаққа алғаш келген күннен бастап компьютер туралы көп білгісі келеді. Бала үшін компьютермен жұмыс жасау, олардың жаңа технологияларды меңгеріп, сауатты жазып үйренуіне, компьютердің құрылысы туралы алғашқы ұғымдарды білуге жетелейді.

Бастауыш мектепте информатика және ақпараттық технологияны оқыту келесідей мақсаттарға жеткізеді:

- қоршаған ортаның ақпараттық тасқындарын бағалау дағдысының дамуы;
- ақпараттың тәжірибелік әдісін меңгеру: ізденіс, талдау, өзгеріс, жіберу, ақпаратты сақтау және оны оқу барысында немесе күнделікті өмірде қолдану;
- алғашқы компьютерлік сауаттылықтың және ақпараттық мәдениет элементтерінің қалыптасуы;
- ақпараттармен алмасу дағдысының дамуы, бар техникалық құралдармен жұмыс жасау (телефон, компьютер т.б.). Кіші жастағы мектеп оқушыларына мақсатты түрде тек қана компьютерлік сауаттылықта ғана үйретіп қоймай, информатика негіздері туралы алғашқы білімдер беру, негізгі білімдерін қалыптастыру және жұмыс істеу әдісін үйрету;
- ақпаратты өңдеу аймағындағы компьютердің мүмкіндіктері туралы түсінік қалыптастыру (компьютер сурет салуда, есептеуде, жазуда), ақпараттарды сақтау (компьютер суреттерді, сандарды, мәтіндерді сақтап қалады) және ақпараттарды жіберу (адамнан компьютерге, компьютерден компьютерге, компьютерден адамға);
- негізгі ұғымдармен танысу: ақпарат, тіл, білім, қалып, алгоритм, құрылым және т.б.;
- пернетақтамен жұмыс істеу дағдысын қалыптастыру (мәтін теру, сандарды теру, қозғалысты және нысанның дисплей экранындағы тіркелімін басқару, мәзір бойынша жұмыс істеу тәртібін таңдау).

Информатиканың әдістерін көрсететін жұмыстың әдіс-тәсілдерін меңгеру: формалдауды (компьютерде орындалуын бағдарлаумен тапсырманың шарты мен оны шешуді сипаттау), алгоритмдеуді («тарамдау», «талғам», «топтама» сияқты қарапайым құрылымдық жауаптар), компьютерді қолдану арқылы қарапайым тапсырмаларды шешу (ауа райын, өсімдіктер мен жануарлар өмірін бақылау барысында компьютерлік күнделік жасау).

Компьютерді оқыту білім алушыларға компьютерлік сауаттылықты үйретумен ғана шектеліп қалмай, алгоритмдік ойлау, логикалық ойлау дағдысын қалыптастырады. Бастауыш сыныпта информатика курсы оқытуда оқу-әдістемелік жинақтамалармен жүргізілетін түрлі жолдары бар.

Бастауыш сыныпта информатика пәнінде оқытушылар әрбір оқушының жеке мүмкіншіліктерін ескере отырып, оқу үдерісін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін келесідей әдістер мен сабақ түрлерін ұсынады:

- диалогтар;
- топпен жұмыс;
- ойын әдістері;
- ақпараттық минуттар;
- эвристикалық тіл табу.

Жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқушы мен мұғалім арасындағы зерттеушілік, эвристикалық сипаттағы іс-әрекетіне байланысты жүзеге асыруға болады. Оқушылардың есте сақтау зейіндік қабілеттерін дамыту, пәнге деген қызығушылықтарын арттыру мақсатында сабақты шығармашылық, ізденушілік жұмыстары арқылы өткізген өте тиімді. Ол үшін оқушылар алдын ала берілген тақырып бойынша ізденіс жұмысын жүргізеді. Оқушылар берілген тақырыптар бойынша өз беттерімен ізденіп, алған білімдерін бір-біріне түсіндіре отырып, компьютерде тапсырмалар орындайды. Әр сабақта жеке бағалау парағы бойынша барлық оқушылардың білімі бағаланады [5].

Компьютерлік технологияны қолдану сабақ мазмұнын кеңейтуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде кіші жастағы мектеп оқушыларында шаршағыштық сезімі төмендеп оқу үдерісі еркін түрде және тез өтіп кетеді. Бала шығармашыл, бастамашыл болады, оқу үдерісінің жақсы өтуіне ықпал ететін психикалық үдерістер (ойлау, қабылдау, көңіл аудару, жадыда сақтау, қиял) іске қосады. Балада білім алуға көмекші құрал ретінде компьютерді пайдалануға деген қажеттілік қалыптасады.

Бұдан ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары ақпаратты жинақтау, сақтау, өңдеу және бейнелеуді қамтамасыз ететін бірыңғай технологиялық тізбекке біріктірілген әдістер, өндірістік үдерістер және программалық техникалық құралдар жиынтығы, ол өз кезегінде ақпараттық ресурстарды пайдалану үдерісінің оңтайландырады, сондай-ақ оның сенімділігі мен жылдамдығын арттыратын құралдар болып табылатынды дей келе, оған Д.Н. Исабаева төмендегідей анықтама береді: «Ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары компьютерлік техника мен желілерді қолдану негізінде ақпараттық үдерістерді жүзеге асыруға бағытталған аппараттық және программалық құралдар» [6].

Білім беру жүйесіндегі ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарды аппараттық және бағдарламалық құралдарға бөлуге болады. Төмендегі кестеде аппараттық және бағдарламалық құралдардың түрлері көрсетілген.

К е с т е

Аппараттық және бағдарламалық құралдардың түрлері

Аппараттық құралдар	Бағдарламалық құралдар
Компьютер — кез келген ақпаратты өңдеуге арналған әмбебап құрал	Ақпараттың өзегі — интернет — ұйымдастырылған ақпараттық массивтер — компьютердегі энциклопедиялар, ақпараттық сайттар және Интернет жүйесі
Интерактивтік тақта — оқыту үдерісінде, оқытудың екі жақты процесі, оқу сабақтарын ұйымдастыруға және семинарлар мен пікірталастар өткізуге ыңғайлы құрал	Виртуалды конструкторлар — көрнекілік, математикалық және физикалық нақтылықтың символдық үлгілерін құрастыруға, осы үлгілерге эксперимент жүргізуге мүмкіндік береді
Телекоммуникациялық блок — әлемдік ақпараттық ресурстарға кіруге мүмкіндік беретін қашықтықтан оқытуға, басқа да білім беру мекемелерімен хат алысуға көмектесетін құрал	Жаттықтырғыштар — ақпараттық нысандармен жұмыс жасау дағдысын қалыптастыруға — мәтінді енгізу, экрандағы графикалық нысандармен жұмыс, жазбаша және ауызша жұмыстар жүргізуге бағытталады
Принтер — мұғалім мен оқушылардың дайындаған ақпараттың қағазға шығаруға арналған құрылғы, сабақ барысында кез келген мәтінді шығарып, оқуға болады	Компьютерлік тест программалары — оқушылар автоматты түрде компьютер арқылы тапсырманы орындайды және нәтижесін алады. Компьютер оқушыны бағалайды
Проектор — сабақтың көрнекілік деңгейін арттыруға және оқушылардың өз жұмыстарының нәтижесін көрсетуге арналған құрал	Оқытушы кешендік жиынтық (электрондық басылым) — жоғарыда аталған программалық құралдардың сәйкестігіне қарай дәстүрлі түрде оқыту үдерісін автоматтандырады, мұғалім мен оқушы іс-әрекетін дербестендіреді
Пернетақта және тышқан — Мәтіндік ақпаратты енгізуге және экрандағы нысандарды басқаруға арналған құралдар	Басқарудың ақпараттық жүйелері — білім беру үдерісінің барлық қатысушыларымен — оқушылар, мұғалімдер, басшылық, ата-аналар, қоғам мүшелерінің арасындағы ақпараттық ағындардың жүруін қамтамасыз етеді
Мектептегі және сыныптағы желі — ақпараттық желіге кіруге мүмкіндік беретін ақпараттық, техникалық және уақыттық ресурстарды тиімді қолдануға көмектеседі	
Дыбыс-бейне құралдары — сканер, фотоаппарат, бейнекамера, магнитофон қоршаған әлемнің ақпараттық бейнесін оқыту үдерісіне енгізуге мүмкіндік береді	

Аталған құралдарды өзінің ерекше қызметімен қатар, оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастырудың құралы ретінде қамтамасыз ету мәселесі де өзекті болып отыр. Бұл ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын бастауыш мектептің оқу үдерісіне қолдануды психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қайта қарауды қажет етеді.

Оқыту үдерісіне аталған құралдарды қолдану қазіргі психологиялық және педагогикалық ғылымдардың мәліметтеріне негізделі отырып, оқыту қағидалары мен мазмұны оңтайландырылған жағдайда ғана дидактикалық қағидалар жүйесіне бағынады. Мұндағы негізгі мәселе дәстүрлі дидактикалық қағидаларды ауыстыруда емес, кез келген жағдайда оны тиімді пайдалануға мүмкіндік

беретін, дәлірек айтқанда, оқыту үдерісі дербес компьютердің көмегімен ұйымдастырылған жағдай үшін дидактикалық қағидалардың жаңа мазмұнмен толықтырылып, қайта қаралуында болып отыр. Білім мазмұны негізінен оқыту қағидаларына сүйеніп тандалады. Төменде бастауыш мектеп оқушыларының оқу үдерісіне ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолдану арқылы танымдық қызығушылығын қалыптастыру мазмұнын анықтауға негіз болатын оқытудың жалпы дидактикалық қағидалары көрсетілген:

– *теория мен практиканың байланыстылығы қағидасы* бойынша бастауыш мектеп оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастыру мазмұны теория мен тәжірибені байланыстырыла отырып берілуі тиіс. Қазіргі бастауыш мектепте оқушының интербелсенді, қызығушылықпен өзіндік жұмыс жасауына ерекше мән беріліп келеді. Ал оқыту үдерісіне ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын пайдалану оқушылардың ынта-ықыласын, танымдық қызығушылығын, эвристикалық, шығармашылық іздену қызметін қалыптастыруға бағытталады. Сондықтан аталған құралдар арқылы берілген проблемалық-ізденуші және зерттеушілік тапсырмалар теория мен практиканың байланысын көрсететіндіктен, ұсынылған қағиданы толық іске асыруға мүмкіндік береді;

– *ғылымилық қағидасы*, кейінгі кезде бастауыш мектеп оқушыларының ғылыми жұмыстарды жаза білу, зерттеу жұмыстарының нәтижесін шығару, сонымен қатар оқыту үдерісінде соңғы ғылыми жетістіктердің болуымен анықталады. Оқу материалына ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары арқылы ғылыми танымның негізгі әдістері: эксперимент, салыстыру, бақылау, абстракциялау, жалпылау, нақтылау, ұқсастық, индукция және дедукция, талдау және синтез, модельдеу және жүйелі талдау жүргізілетіндей болуымен сипатталады;

– *жүйелілік және бірізділік қағидасы* мұғалім оқу материалын бірыңғай жүйемен әрбір соңғы ғылыми қағиданы кейінгі сабақтарда өрістетіп, өткен мен жаңа материалдарды сабақтастырып отырса, оқушылар білімді сапалы, саналы, әрі баянды түрде меңгеретіндігімен анықталады. Мұны ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолдану арқылы жүзеге асыруға болады, өйткені бұл құралдар арқылы ақпаратты оқу материалының логикасына және оқушылардың танымдық мүмкіндіктеріне негізделіп, тізбектелген түрде беруге мүмкіндік береді. Мұнда мұғалім оқу материалдарының ішінен өзекті мәселелерді іріктеп, оқушылардың санасына сіңіре білуі керек. Бұл орайда оқушы аталған құралдармен жұмыс жасау барысында оқытудағы жүйелілікті, тізбектілікті өзі ұйымдастырады;

– *пәнаралық байланыс қағидасы* бастауыш сынып оқушыларының аталған құралдар арқылы танымдық қызығушылығын қалыптастырудағы негізгі қағидалардың бірі болып табылады. Тек қана бір пән бойынша берілген оқу мазмұнын меңгеру танымдық қызығушылығын қалыптастыруға мүмкіндік бермейді. Әр түрлі пәннен алынған білімді тәжірибеде және білімнің әр түрлі саласында қолдану арқылы оқушылардың білімі нақтыланады, танымдық қызығушылығы қалыптасады. Пәнаралық байланысты жүзеге асыру бүгінгі таңда аталған құралдарды қолдану арқылы нақты болмыста кездесетін күрделі мәселелерді шешуге болады. Бұдан басқа, ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары арқылы неғұрлым материал әр түрлі пәндер бойынша біліммен, әрі күнделікті өмірмен байланыстырылып берілсе, соғұрлым оқу материалы жақсы меңгерілетін мүмкіндігінің де бұл қағиданы жүзеге асырудағы орны зор;

– *лайықтылық қағидасы*, ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары арқылы түсіндірілетін оқу материалы оқушылардың физиологиялық және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес, оқу уақытына өлшеніп берілуімен анықталады;

– *жағымды мотивация және оқытуда эмоционалдық климат құру қағидасы*, олар білім мазмұнын оқытудың ішкі түрткілерін ынталандыру негізінде: қызығу, қажеттілік, тануға ұмтылысы. Ақпараттық құралдар арқылы танымдық қызығушылықты қалыптастыруда оқу мазмұнының эмоционалды қызықты болуымен және мұғалім сабақты оқушылардың есінде қалатындай тартымды өткізуі тиістігімен сипатталады;

– *мәдениетке сәйкестік қағидасы*, қазір ақпараттық қоғам бастауыш мектептен бастап оқушылардың бойында ақпараттың ағынымен жұмыс істеуге деген қабілеттіліктің, компьютерлік сауаттылықтың, құзырлылықтың, ақпаратты мәдениеттіліктің болуын талап етуге бетбұрыс жасағандықтан, бұл қағида аталған тетікті жүзеге асыруға көмектеседі.

Кез келген халықтың мәдениеті өмір сүріп отырған қоғамына байланысты дамиды. Мәдениетке сәйкестік мәні, ең алдымен, өсіп келе жатқан жас ұрпақты ақпараттық қоғамдағы ұлтымыздың мәдениетінің байлығымен, халықтың болмысымен, салт-дәстүрімен таныстыру, өмірмен

байланыстыру, өз деңгейінде ақпаратпен сауатты жұмыс жасай білуге баулудың негізінде танымдық қызығушылық қалыптасады.

Оқушылардың толыққанды мәдениетті болуын қамтамасыз ету оның барлық компоненттерін ескеретін кешенді оқу-тәрбие үдерісінде ғана мүмкін болады. Оқу үдерісіне ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалануға мұғалімдерді дайындау барысында оқыту құралдарының негізгі мүмкіндіктерін пайдаланудың міндетті білім көлемін, іскерлік пен дағдылардың қамтамасыз етілуі тиіс. Ол, ең алдымен, әдістемелік, ғылыми көзқарас, жалпы мәдени, гуманитарлық, арнайы және әдістемелік аспектілерді қамтитын ақпаратты өңдеу үдерісінің мәнін түсіну болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы, Астана, 2007. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487>
- 2 *Бидайбеков Е.Ы.* Информатиканы оқыту әдістемесі. — Алматы, 2011. — 47-б.
- 3 *Әбішева Д.* Бастауыш сыныпта информатика пәнін енгізудің қажеттілігі // Информатика негіздері. — 2012. — № 8. — 13-б.
- 4 *Мыңжасарова М.Ж.* Бастауыш сынып оқушыларына информатиканы оқытудың ерекшеліктері // Бастауыш мектеп. — 2012. — № 10. — 7–8-б.
- 5 *Шокибаева Р.* Жаңа ақпараттық технологияларды сабақ барысында қолдану // Информатика негіздері. — 2013. — № 11. — 3-б.
- 6 *Исабаева Д.Н.* Кіші мектеп жасындағы балалардың танымдық қызығушылығын ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары арқылы қалыптастыру әдістемесі // 12 жылдық мектеп мұғалімін кәсіби даярлаудың проблемалары: Респ. ғыл.-практ. конф. материалдары. — Алматы, 2008. — 317–321-б.

Б.К.Шаушекова, Б.Далелхан

Значимость обучения предмету «Информатика» в начальной школе

В статье рассматривается роль предмета «Информатика» в начальной школе, в частности, первоначальные представления о свойствах информации, способах работы с компьютером. Авторами выделены вопросы повышения интереса к учебе у учеников начальной школы. Проанализированы виды и средства информационно-коммуникационных технологий, внесших большие изменения в систему образования. Показаны эффективные пути формирования познавательного интереса учеников как дидактической основы. Рассмотрены общие дидактические принципы использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе начальной школы.

B.K.Shaushekova, B.Dalelkhan

The significance of the teaching of the subject «Informatics» in primary school

The article discusses the role of the subject «Informatics» in primary school, in particular on the initial view of information properties and how to work with computer. The authors highlighted the issue of increasing interest to the pupils of primary school. It was analyzed the types and means of information and communication technologies, have made great changes in the education system. It is showed effective ways of forming of the cognitive interest of students as didactic basics. It is considered the General didactic principles of using information and communication technologies in the educational process in primary schools.

References

- 1 *The education act in the Republic of Kazakhstan*, Astana, 2007, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487>
- 2 *Bidaibekov E.Y. Methods of teaching informatics*, Almaty, 2014, p. 47.
- 3 *Abisheva D. Informatics basis*, 2012, 8, p. 13.
- 4 *Mynzhasarova M.Zh. The primary school*, 2012, 10, p. 7–8.
- 5 *Shokibaeva R. Informatics basis*, 2013, 11, p. 3.
- 6 *Isabaeva D.N. Problems of the vocational training of teachers for 12 year school. Materials of the republic scientific and practical conference*, Almaty, 2008, p. 317–321.

M.A.Smirnova¹, Ye.A.Spirina¹, E.Riger²

¹*Ye.A.Buketov Karaganda State University;*

²*Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, Germany*

(E-mail: smirnova_marina_alex@mail.ru)

Implementation of E-learning in the organizations of secondary education

In article questions of realization of electronic training in the organizations of secondary education of various countries are considered. In world practice electronic training became an integral part of modern education. Authors showed the purposes of electronic training in schools of Kazakhstan. In detail features of implementation of the Kazakhstan project of introduction of system of electronic training in the organizations of secondary education reveal. Now on the basis of updating of structure and the maintenance of system of electronic training at comprehensive schools hold events for granting opportunities of information and telecommunication technologies for educational process.

Key words: E-learning, secondary education, school students, state programs, the format of training and teaching, educational services and resources, digital educational resource.

In the Republic of Kazakhstan (RK) education is recognized as one of the most important priorities of long-term Strategy «Kazakhstan – 2050». The common aim of educational reforms in Kazakhstan is the adaptation of its education system to the new social and economic environment, international educational standards.

The e-learning technology allows productively combine both of traditional and innovative methods of implementation of the educational process. In the current moment the educational paradigm of our country is changing. In the current moment the educational paradigm of our country is changing.

The appearance of e-learning (E-learning) became inevitable in connection with the increasing needs of society and industry for the continuous professional development of employees. The first this technology was applied in the industry and only then began to use it at first in higher education institutions, and then and at schools. The European commission defines the e-learning (EL) as «use of new technologies of a multimedia and Internet for improvement of quality of training due to improving of a remote exchange of knowledge and collaboration [1].

In world practice e-learning became an integral part of the modern education. It is interesting to analyze the international tendencies of the development of e-learning [2].

In Europe the European School Network project (European Schoolnet) which integrates 24 countries works. This project implies collaboration of school students within all network by means of the European Schoolnet portal which supports many languages. On a portal the materials created by teachers from the different countries are placed.

In Great Britain the Connected Educational Community project functions. The main principle of this program – to help school students to depart with the study from the classical teacher pupil model. One of components of the project is a new model of training by means of ICT. The e-Learning Toolkit tool kit («A set for e-learning») supports teachers when using the information technologies (IT) in classes, giving the chance to school students to study in a new way. The long-term project task consists in that in five years any person could be connected to system from any place.

The government of Poland founded the program under the name «Interkl@sa Project» which connects the Polish school students to other school students of Europe and is a part of the general plan on more widespread introduction of ICT at schools of the country. Main goals of the project are to acquaint school students with new information technologies and teach them to live in global information society, using ICT in training and the solution of tasks.

In the USA the concept of e-Learning in which five main national objectives of educational technologies are provided functions:

1. All pupils and teachers will have access to IT in the audiences, schools, collectives and houses.
2. All teachers will effectively apply technology to help pupils to reach the highest level of educational standards.

3. All pupils will possess literacy and skills in the field of IT.

4. The next generation of IT applications for tasks of teaching and training will allow to enhance researches and the analysis of IT.

5. Transformation of processes of teaching and training.

The initiative purpose «Electronic Mexico» (e-Mexico) — simultaneous training of school students and adults to use of IT by means of several advanced programs. The Mexican school program of remote learning which is directed on providing new courses to that pupils it is difficult for them to be present personally at lessons is interesting. Within the project local training and information centers work, training in skills of operation in collective and training of parents is made. E-Mexico initiative also assumes creation of local training centers where any person in the territory of all Mexico could have access to learning courses and information. Among other successful projects within e-Mexico initiative — the program Edusat, RedEscolar («A school network»), National educational video library and Enciclomedia.

Pupils of China, as a rule, receive electronic information from special training centers through lines of satellite communication. Such centers are necessary as most of pupils have no from the house of access to channels with necessary throughput.

In the Electronic Russia program the task till 2010 to create the uniform information and education environment keeping all shape of education including school [3] was set.

On e-learning distribution level Kazakhstan lags behind world leaders in this area (the USA, Finland, Singapore, South Korea, Canada, Australia, New Zealand) for some years. Thus the created educational models of these countries which are economic leaders as well, successfully work for achievement of a strategic objective — the increase of competitiveness of the country.

E-learning is in the Republic of Kazakhstan at a stage of implementation, approbation. The perspective of the use of e-learning technologies is presented in the form of an optimum combination of traditional and innovative methods of implementation of educational process. At this stage the educational paradigm changes. The mechanism of transition to a new paradigm of training offers e-learning on the basis of integration pedagogical and information communication technologies [4].

The most part of the state programs of education development determines priorities by the creation of the uniform information educational environment and the system of the implementation of e-learning «E-learning». The main goal of e-learning is the increase of accessibility to fundamental bases of knowledge, opportunity for professional growth and increase of competitiveness of the expert ready to communication with experts of the whole world oriented on world achievements in the field of science, economy and technologies, formation of infocommunication culture of students and teachers on the basis of universal and national values.

The informatization of education system at the present stage allows to move to a new level of the use of information communication technologies in establishments of education. For system of the secondary general education the State program of informatization was introduced in 1997 for the first time. For this period e-learning is fixed as the most important mechanism of implementation of the state educational policy in the strategic document to the State program of a development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 [5]. In this program requirements about the system implementation of E-learning on all education levels are especially selected. In 2012, according to this program, additions are made to GOSO of the higher, technical and professional education regarding preparation of pedagogical frames for operation in system of e-learning, in GOSO of secondary education — regarding mandatory use of system of e-learning. By 2015 e-learning it is planned to envelop 50%, and by 2020 — 90% of the organizations of education.

E-learning is the format of training and teaching based on application of educational content electronically with use of electronic means, such as the computer, the mobile phone, a communicator, learning management systems (LMS) and interactive learning platforms. The main goal of e-learning in the organizations of the secondary general education: formation of the infocommunication identity of school students which principle shall be «a training through all life» on the basis of mobile infocommunication interaction in open information and education space [6].

The main objectives of e-learning in the organizations of the secondary general education in Kazakhstan are as follows:

- the support of equal access for all participants of educational process to the best educational resources and technologies directed on mass quality education;
- the creation of full-fledged educational space and support of complex attending of personal development of each school student;

- the technologization of educational process providing mass quality education;
- the automation of management system secondary general education;
- development of infocommunication culture of school students and teachers.

Select with the general components which provide the base of e-learning: infrastructure and telecommunication support, the content support, staffing — presence of the teachers ready to effective use of system of e-learning.

The infrastructure of e-learning is oriented on use in the organizations of formation of the computer equipment of new generation: portable personal computers, electronic virtual classes — classmates, interactive boards of Interactive whiteboard and multimedia projectors, etc. The main subjects of e-learning in the organizations of the secondary general education are direct participants of educational process and control.

The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan in pursuance of point of the Plan of measures for 2011–2015 on implementation of the State program of education development of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 (the I stage) enables project implementation «The e-learning system implementation in the organizations of secondary, technical and professional education». The project objective is the support of equal conditions of access for all participants of educational process to high-quality educational services and resources on the basis of the use of information communication technologies.

So far the project is implemented in 581 organizations of secondary, technical and professional education of 12 areas, the cities of Astana and Almaty. E-learning includes the following IT infrastructure: wireless Wi-Fi of a network, the modern personal computers, notebooks, multimedia projectors and digital podiums. Sets of the equipment consider 5 different types of the organizations of education: initial, main, rural, city schools, colleges.

Today it is delivered computer and office equipment for equipment of teacher's rooms, computer classes and workplaces of teachers, mounting of the structured cable networks of the organizations of education is made. On Internet Data-Center site of JSC Kazakhtelekom the server equipment of central node of System of e-learning is torn.

Within the project components of an information system of e-learning are implemented. All components are brought into trial operation. The platform of an information system of e-learning allows to automate administrative processes of education by the organization: educational process, operation with personnel composition and the contingent trained, record keeping and the reporting of the organization of education [7]. 7043 units of digital educational resources, thus 5069 are developed for secondary education in 6 general education subjects and 1974 for technical and professional education in the Kazakh and Russian languages. Each digital educational resource represents a complex of educational objects with a multimedia explanation of materials, interactive jobs and tests.

References

- 1 *Дубова Н.* E-Learning — Обучение с приставкой «е» // Открытые системы. — 2004. — № 11. — С. 16.
- 2 *Смирнова М.А., Оспанова Ж.Б.* О международных тенденциях использования информационно-коммуникационных технологий в школьном образовании // Информационные и системные технологии в индустрии, образовании и науке: Тр. Междунар. симпозиума, посвящ. 50-летию КарГТУ (24–25 сентября 2003 г.). — Караганда: Изд-во КарГТУ, 2003. — С. 132–136.
- 3 *Аксенова М.Л.* Информатизация образования в России // Вопросы образования. — 2010. — № 2. — С. 234–240.
- 4 *Информатизация образования в Казахстане (опыт практического применения).* — Алматы: НЦИ, 2010. — 96 с.
- 5 *Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы:* Утв. Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 № 1118. — Астана: МОН РК, 2010.
- 6 *Гура В.В.* Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов н/Д.: Изд-во Южного Федерального ун-та, 2007. — 320 с.
- 7 *Нургалиева Г.К.* E-Learning – платформа новой парадигмы обучения и условие массового качественного образования. — Алматы: НЦИ, 2013. — 36 с.

М.А.Смирнова, Е.А.Спирина, Э.Ригер

Орта білім беру мекемелерінде электронды оқытуды жүзеге асыру

Мақалада әр түрлі мемлекеттердегі орта білім беру мекемелерінде электронды оқытуды жүзеге асыру сұрақтары қарастырылған. Әлемдік тәжірибесінде электрондық оқыту қазіргі білім беру жүйесінің негізгі бөлігі болып саналады. Қазақстан мектептеріндегі электронды оқытудың мақсаты көрсетілген. Орта білім беру мекемелерінде электронды оқытудың жүйесін енгізудің қазақстандық жобасының ерекшеліктері толығымен қарастырылған. Қазіргі уақытта электрондық оқыту жүйесінің негізінде құрылымы мен мазмұны өзгертіліп, жалпы білім беруде оқу процесінде ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктері бойынша әр түрлі жұмыс шарттары өткізілетіндігі жайлы айтылған.

М.А.Смирнова, Е.А.Спирина, Э.Ригер

Реализация электронного обучения в организациях среднего образования

В статье рассматриваются вопросы реализации электронного обучения в организациях среднего образования различных стран. В мировой практике электронное обучение стало неотъемлемой частью современного образования. Авторами показаны цели электронного обучения в школах Казахстана. Подробно раскрываются особенности реализации казахстанского проекта внедрения системы электронного обучения в организациях среднего образования. Отмечено, что в настоящее время на основе обновления структуры и содержания системы электронного обучения в общеобразовательных школах проводят мероприятия по предоставлению возможностей информационно-телекоммуникационных технологий для учебного процесса.

References

- 1 Dubova N. *Open systems*, 2004, 11, p. 16.
- 2 Smirnova M. A., Ospanova Zh.B. *Information and system technologies in the industry, science and education: Works of the International symposium devoted to the 50 anniversary of KARGTU (on September 24–25, 2003)*, Karaganda: Publishing house of KARGTU, 2003, p. 132–136.
- 3 Aksenova M.L. *Questions obrazovaniya*, 2010, 2, p. 234–240.
- 4 *Informatization of education in Kazakhstan (experience of practical application)*, Almaty: NTsI, 2010, 96 p.
- 5 A state program of a development of education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020: Approved The decree of the President of the Republic of Kazakhstan of 07.12.2010 No. 1118, Astana: MAUN RK, 2010.
- 6 Gura V.V. *Theoretical bases of pedagogical design of the personal oriented electronic educational resources and the environments*, Rostov N/D: Youzhny's publishing house federal un-that, 2007, 320 p.
- 7 Nurgaliyeva G.K. *E-Learning — a platform of a new paradigm of training and a condition of mass quality education*, Almaty: NTsI, 2013, 36 p.

M.V.Vagner, M.A.Rakhmetullina

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: marina_vagner@mail.ru)*

To the question of cultural approach in foreign language teaching

In the article was considered and analyzed communicative competence of students formed in the learning process and largely determined by how the students are aware of the content of thought, their communicative intentions, situationally determined, as well as they freely on this basis, how they control their speech activity in oral or written form in the field of professional communication. The issues of language, culture, intercultural communication and their interaction with the teaching of foreign languages are discussed. According to the cognitive model there are such stages of teaching professional rhetoric as a sensitivity, operational, analytical and creative rhetoric development stages.

Key words: EFLT methodology; teaching foreign language; language skills; cultural background; linguistic component; cognitive model; national spiritual heritage; language traditions; sensitivity stage.

Introduction: Gradual sophistication in the «global» industry of learning and teaching English created a lot of new dimensions in EFLT methodology. Today no one argues that EFL should not be taught as a formal linguistic system; it should be reoriented from knowledge-centered to culture-centered reflecting the socio-cultural reality, where the learners are to express and develop themselves. The main idea of this approach is not only personality enrichment by images of modern polyphonic world and ability to master all its diversity, but also the strengthening of in-depth fundamentals of the personality closely connected with the national culture and perception of universal spiritual values.

Materials and methods: In the design of EFL education and instruction, the question arises of how much and what kind of attention to devote to pronunciation. This paper proposes and highlights a socio-cultural approach to teaching EFL pronunciation in the context of FL teacher training.

The peculiarity of teaching foreign language pronunciation (FLP) is that it takes place on the basis of the native language and culture, which determine the formation of FL skills and habits. «If a foreign language is acquired more successfully in parallel with the development of the native language skills, then the entry to the world of a foreign culture can promote to a higher degree the learner's personality development as the subject of native culture».

Discussion: Pronunciation is always socially oriented testifying to its deep-rooted links to culture. It is vocalized in communication and can be considered as the voice of culture. In the process of speech acts, the man, interpreting and estimating spiritual experience of generations, builds up his/her individual cultural space «modus vivendi». This cultural space contains the system and hierarchy of values, the subjective estimates, and ways of attitudinal expressions and interpretations of events. The way we vocalize our thoughts directly corresponds both to an immediate situation, and to the entire context of culture, its values.

Besides, pronunciation as the vocal part of speech is most personalized; the man subconsciously controls pronunciation features of speech for reaching communicative goals. Thus, pronunciation is a means of realization of a personal communicative intention. Pronunciation characterizes a person not only in terms of his/her education and origin, but also in terms of his/her self-rating and social claims, it determines what role he/she claims in the eyes of other people. It is an in-depth component and a sign of the man's personality [1]. An FL teacher-professional should understand all this and have an ability to feel the cultural background of vocalic speech and to transmit it to the learners for its adequate reception and interpretation.

No doubt, he/she should also possess perfect FLP skills permitting to understand fluent FL speech, employ various intonational styles, adapt pronunciation features according to the communicative situation, etc. not only on empirical, but also on linguistic basis. At the same time, he/she must be capable of pedagogically competent presentation of this or that language phenomenon in class: slow down, if necessary, the tempo of speech, increase its volume, emphasize the intonation, exaggerate the articulation providing the desirable educational and pragmatic effect on the learner. As we see, it presupposes a wider set of problems and aspects of FLP teaching, exceeding the level of simple mastering of its linguistic component.

Is an FL teacher ready to face these new challenges in teaching of FLP according to the modern demands?

The attempt to tackle this problem has been made in an elective course «EFL Professional Teaching Rhetoric», which was taught for the fourth-year students of the Department of the English Language at International Kazakh-Turkish University. In this course, we tried to implement the cognitive model of FL pronunciation acquisition, transferring cognitive operations from the native language to EFLP acquisition and taking into account

- national spiritual heritage;
- language traditions;
- communicative individualities formed in the native language
- pedagogically significant teaching skills.

According to the cognitive model we defined the first stage of teaching professional rhetoric as a *sensitivity stage*, when the students do not yet imitate the teaching communicative behavior. They learn to see meaning in speech sounds patterning and respond to its modifications: they form an image of pronunciation style of the teacher, the outline of pronunciation system in action [2].

By this time the students have already subconsciously acquired communicative images of professional teaching rhetoric in L1 through their experience in class as students and teaching assistants. They have already gained some individual L1 communicative experience and have a store of images, concepts, knowledge of acceptable communicative behavior in class and in a variety of culture bound situations. Thus they have already formed their communicative imagination in L1. We just help them to shape and develop awareness of it by the so-called sensory attack.

After this the students are shown some fragments from the well-known American films: «Dead Poets Society», «Teachers», «Clueless». Each fragment is followed by the teacher's questions highlighting various rhetorical parameters of the professional speech.

- How do Math and Chemistry teachers introduce their subjects?
- What phonostylistic characteristic do they use to make their speech imposing and effective?
- What does Mr. Keating want to achieve?
- How does he achieve the effect of his speech being arresting, thrilling, absorbing for the students. Why are the students carried along by his speech?
- What's the difference between the teaching communicative behavior of the Science and Humanities teachers? Are they opposed? How is this opposition characterized in phonological terms?
- Do they differ in intonation, timber or tempo? How does the timber of their voice different?
- What makes the voice of the Math and Chemistry teachers more categorical, imperative, patronizing?
- What makes the voice of the Literature teacher sound persuasive, echoing, challenging, genuinely concerned, powerful and emotional?
- What shouldn't the teacher do to sound unpleasant and boring?

The students don't try to imitate teaching rhetoric yet; they just describe it from different angles answering the questions. They collect more and more images of teaching communicative behavior in class, and gradually develop their own cognitive instruments sizing up this or that teaching rhetoric and style. The presented authentic materials are redundant and diverse to ensure the students' sufficient accumulation of culture-bound communicative images [3].

The polyphonic images of various samples of teacher's L1 and FL communicative behavior are stored to be later used as patterns for the communicative behavior in class.

The second stage is *operational*, where the students generalize and verbalize the accumulated communicative images. Here the students imitate the discussed and acquired subconsciously patterns of the teachers' communicative behavior. Now they develop the ability to empirically assess and approximate the EFL speech authentic parameters, shaping their individual instruments of FL phonological analysis, specifying FLP characteristics for phonologically, socially and culturally acceptable performance in class. The students at this stage are given scripts of the fragments they have seen and asked to perform the following tasks trying their best to imitate the speech pragmatic characteristics of the teachers from the films [4].

- Read the teacher's speech samples observing the melody and intonation style. Try your best to demonstrate the same pragmatic characteristics of their speech.
- Read a phrase and then say it without reference to the text using adequate gestures and mimics.

If the students do not feel confident at the second stage, they are offered to watch and to comment on the film fragments again.

The third stage is *analytical* where the students further specify the acquired communicative images at the basis of conscious phonological analysis of the professional teaching rhetoric. Here the future EFL teachers train to be consciously aware of the phonological modifications of the teacher's speech and to make comments on these modifications in linguistic terms. Assessing various pragmatic characteristics of the professional teaching rhetoric they learn to control their speech and to adjust it to the pedagogical situation in class. Their tasks would be as follows:

- Comment on your fellow-student's reading from the point of view of teaching methodology. Assess the phonological and socio-cultural characteristics of the speech.
- How would you instruct your students to read this text accordingly? What phonostylistic parameters would you draw their attention to?

The fourth-year students are already quite capable of assessing phonological characteristics of speech, so this stage could be incorporated into the second stage. The point is to make sure that the students are confident in analyzing the phonological characteristics of the given speech fragments and know how to monitor them for the desired pedagogical and rhetoric effect.

The last stage is *creative rhetoric development* achieved by spontaneous activation of the accumulated images and their adjustment to the individual communicative means. This stage is aimed to demonstrate how the students can make use of their teaching rhetoric as speech pragmatics, how they can manipulate various forms of speech effects. They are asked to prepare a short fragment of the teacher's speech (5–7 phrases):

- Speak persuasively about the necessity to learn English.
- Motivate the students to read the text about Britain.
- Encourage the students to do the homework. Make them be interested in making stories about their hobbies, school, etc.
- Present the grammar theme conveying personal involvement.
- Challenge the students giving them a test (a difficult task, etc).
- Inspire the students to dramatize a dialogue.
- Explain giving examples how to use The Present Simple Tense.
- Instruct the students how to do the exercise (filling in the blanks).

Performing these tasks the students develop the ability to operate the entire parameters of pronunciation system using communicative imagination. If they successfully coped with these and previous tasks, they are offered to prepare a lecture on teaching rhetoric with examples, where they can sum up their knowledge and skills to monitor and adjust their speech to various socio-cultural situations.

By the end of the course the students develop their individual instruments of EFLP acquisition and instruction, sufficiently develop their communicative imagination and professional rhetorical skills. The course proves to be effective allowing to implement the dialog of cultures in the process of EFL teacher education and providing the gradual growth of the overall EFL teacher's proficiency.

Culture and language are means of collective co-existence and social practice kept in the memory of the society that is created by the people during the centuries. Cultural awareness helps people to become more understanding and tolerant of behaviors which are different from their own.

Difference between cultures causes some misunderstandings in the interactive communications between a foreigner and a native-speaker. Millions of people travel around the world and they all need to communicate in some way. They need to acquire not only linguistic competence but cultural awareness as well. Cross-cultural investigations can provide materials that assist language learners to deal with the problems of unknown environments. The native speaker puts in language his world vision, mentality, and the relation to other people in cross-cultural dialogue, and the non-native speaker receives that vision. "It is clear that there is a difference between the native and the non-native speakers' focus when they evaluate an oral discourse. The former focuses on the vocabulary related to the cultural and social factors. On the other hand, the latter lacks the ability to consider such factors. This is one of the major problems of the non-native speakers both at production and comprehension level [5].

The significance of teaching culture in and through language teaching has been recognized and widely discussed over the last two centuries. As research and practice have progressed over these years, the definition of culture and the relationship between language teaching and culture have been defined and redefined. Regarding the relationship between culture and language teaching, there are at least two main viewpoints: the static and the dynamic views. The earlier models including Brooks (1975) or Nostrand (1974) among others, tended to view culture as unvarying and composed of discrete, concrete facts that can be taught and

learnt. Liddicoa (2002) maintains that this static view of culture does not recognize the link between language and culture. It merely transmits cultural information to learners and ignores the constantly developing nature of culture. This view treats cultural knowledge as either facts or artifacts. Students are expected to learn information about a country or people, their lives, their history, their institutions, or their customs or about the cultural icons these people have produced, such as their literature, their art, their architecture, or their music. A result of this orientation is that the cultural component becomes self-contained and is often very remote from the language itself. Moreover, the cultural component may be further separated from language by being taught and presented in the students' first language rather than in the target language. Although there may be some place for cultural facts in a languages curriculum, it is more important to study culture as a process in which the learner will eventually engage rather than as a closed set of information that he/she will be required to recall [6].

By contrast, the more recent models see culture as a dynamic and variable entity. The dynamic view of culture requires learners to actively engage in culture learning, rather than only learn about the cultural information of the target culture in a passive way. They are encouraged to view cultural facts as situated in time and space and variable across time, regions, classes and generations (Crawford & McLaren, 2003). In Liddicoa's (2002) view, culture is seen as sets of variable practices in which people engage in order to live their lives and which are continually created and re-created by participants in interaction. These cultural practices represent a contextual framework that people use to structure and understand their social world and communicate with other people. As such, culture is not about information and things; it is about actions and understanding. In order to learn about culture, it is necessary to engage with the linguistic and non-linguistic practices of the culture and to gain insights into the way of living in a particular cultural context. Cultural knowledge is not therefore a case of knowing information about the culture; it is about knowing how to engage with the culture. It is important that the scope of culture learning move beyond awareness, understanding and sympathy, and begin to address the ways in which culture learning will be practiced by learners. Cultural knowledge is, therefore, not limited in its use to a particular task or exercise, but instead it is a more general knowing which underlies how language is used and how things are said and done in a cultural context. As such, it resembles very closely other types of language knowledge. The dynamic view of culture also requires learners to have knowledge of their own culture and an understanding of their own culturally-shaped behaviours.

This major transformation in perspective has also been characterized by conceptual shifts from culture-specific to culture-general models of intercultural competence. Culture-specific learning refers to the acquisition of knowledge and skills relevant to a given «target culture», i.e., a particular culture group or community. Culture-general learning, on the other hand, refers to knowledge and skills that are more generalizable in nature and transferable across cultures. This body of knowledge includes, among other things, the concept of culture, the nature of cultural adjustment and learning, the impact of culture on communication and interaction between individuals or groups, the stress associated with intense culture and language immersions (culture and language fatigue), coping strategies for dealing with stress, the role of emotions in cross-cultural, cross-linguistic interactions, and so forth. Culture-general skills include the capacity to display respect for and interest in the culture, the ability to be a self-sustaining culture learner and to draw on a variety of resources for that learning, tolerance and patience in cross-cultural situations, control of emotions and emotional resilience, and the like (Lustig and Koester, 1996, Kelley and Myers, 1995).

Now let's examine various views proposed by different educators and scholars in respect to the relationship between culture and language teaching. Seelye (1976) claims that learning a language in isolation of its cultural roots prevents one from becoming socialized into its contextual use. Seelye (1976) maintains that knowledge of linguistic structure alone does not carry with it any special insight into the political, social, religious, or economic system [7].

According to Rivers (1981) the focus must be on both appropriate content and activities that enable students to assimilate that content. Activities should encourage them to go beyond fact, so that they begin to perceive and experience vicariously the deeper levels of the culture of the speakers of the language.

Kramersch (1993) sees culture as a fifth language skill besides the usual four skills of listening, speaking, reading, and writing. Out of those considerations, Kramersch develops a concept that she terms looking for third places. Rather than simply adopting the target culture, Kramersch explains that a third place emerges, a place that "grows in the interstices between the cultures the learners grew up with and the new cultures he or she is being introduced to" She points out that at the intersection of multiple native and target cultures, the

major task of language learners is to define for themselves what this 'third place' that they have engaged in seeking will look like, whether they are conscious of it or not.

According to Brown (1994) culture is deeply ingrained part of the very fiber of our being, but language the means for communication among members of a culture is the most visible and available expression of that culture. And so a person's world view, self-identity, and systems of thinking, acting, feeling, and communicating can be disrupted by a change from one culture to another. In a word, culture is a way of life. It is the context within which we exist, think, feel and relate others. It is the «glue» that binds a group of people together. It can be defined as a blueprint that guides the behavior of people in community and is incubated in family life. It governs our behavior in groups, makes us sensitive to matters of status, and helps us to know what others expect of us and what will happen if we do not live up to their expectations. Thus, culture helps us to know how far we can go as individuals and what our responsibility is to the group. Brown (1994) maintains that a language is a part of a culture and a culture is a part of a language. He believes that the two are intricately interwoven so that one cannot separate the two without losing the significance of either language or culture. As a result, cultural competence is an integral part of language learning, especially in foreign language learning [8].

Similarly, Tang (1999) propounds the view that culture is language and language is culture. He suggests that to speak a language well, one has to be able to think in that language, and thought is extremely powerful. Language is the soul of the country and people who speak it. Language and culture are inextricably linked, and as such we might think about moving away from questions about the inclusion or exclusion of culture in foreign language curriculum, to issues of deliberate immersion versus non-deliberate exposure to it.

Nida, a well-known linguist and translation theorist, also made some brilliant points concerning the relationship between language and culture. Nida (2001) held that culture is the totality of beliefs and practices of a society; nothing is of greater strategic importance than the language through which its beliefs are expressed and transmitted and by which most interaction of its members takes place.

Language and culture exist in each individual person. That individual is a thinker, a creator, a transmitter of the culture, he is the part of the society, and he uses the language for communication with other members of this society where he is supposed to be understood as they belong to the same community. But the indispensable condition of realization of any communication is that a speaker and a listener should have a mutual knowledge of realities or the background knowledge as a basis of a language interaction to understand each other. A «Language world picture» gives a non-native speaker the opportunity to realize the implicit meaning of the vocabulary through explicit meaning, to understand cumulated unconscious cultural information via background knowledge, to investigate cultural values via communicative process, to synthesize interrelation and interaction of the culture and the language [9].

The language major should be structured to produce a specific outcome: educated speakers who have deep translingual and transcultural competence. Advanced language training often seeks to replicate the competence of an educated native speaker, a goal that postadolescent learners rarely reach. The idea of translingual and transcultural competence, in contrast, places value on the ability to operate between languages. Students are educated to function as informed and capable interlocutors with educated native speakers in the target language. They are also trained to reflect on the world and themselves through the lens of another language and culture. They learn to comprehend speakers of the target language as members of foreign societies and to grasp themselves as Americans — that is, as members of a society that is foreign to others. They also learn to relate to fellow members of their own society who speak languages other than English.

This kind of foreign language education systematically teaches differences in meaning, mentality, and worldview as expressed in American English and in the target language. Literature, film, and other media are used to challenge students' imaginations and to help them consider alternative ways of seeing, feeling, and understanding things. In the course of acquiring functional language abilities, students are taught critical language awareness, interpretation and translation, historical and political consciousness, social sensibility, and aesthetic perception. They acquire a basic knowledge of the history, geography, culture, and literature of the society or societies whose language they are learning; the ability to understand and interpret its radio, television, and print media; and the capacity to do research in the language using parameters specific to the target culture.

Communication within a common culture, or intercultural communication, covers communication between people who share a commonality of experience, knowledge, and values. Intercultural relations are founded on such factors as shared heritage, gender association, religious affiliation, class distinction, and the like. People in this group may see the world in highly similar ways and may share a common value system.

Within the confines of a shared, general culture, communication has the greatest probability for success, if success is defined as a message being understood in the manner in which it was intended [10].

In an educational setting, the desire for effective communication at regional and global levels must arise first from the hearts and minds and choices of individual administrators, individual teachers, and individual students. You may be saying, or thinking, «What can I do about any of the world's problems or about barriers to effective cross-cultural communication?»

Culture assimilators comprise short descriptions of various situations where one person from the target culture interacts with persons from the home culture. Then follow four possible interpretations of the meaning of the behaviour and speech of the communicators, especially those from the target culture. Once the students have read the description, they choose one of the four options they think is the correct interpretation of the situation. When every single student has made his choice, they discuss why some options are correct or incorrect. The main thrust of culture assimilators is that they are good methods of giving students understanding about cultural information.

Cultural problem solving is yet another way to provide cultural information. In this case, learners are presented with some information but they are on the horns of a dilemma, so to speak. For example, in analyzing, a TV conversation or reading a narrative on marriage ceremonies, they are expected to assess manners and customs, or appropriate or inappropriate behaviour, and to employ various problem-solving techniques [11].

Indisputably, conventional behaviour in common situations is a subject with which students should acquaint themselves. For instance, in the USA or the United Kingdom, it is uncommon for a student who is late for class to knock on the door and apologize to the teacher. Rather, this behaviour is most likely to be frowned upon and have the opposite effect, even though it is common behaviour in the culture many students come from. Besides, there are significant differences across cultures regarding the ways in which the teacher is addressed; when a student is supposed to raise her hand; what topics are considered taboo or «off the mark»; how much leeway students are allowed in achieving learner autonomy.

Cultural competence, i.e., the knowledge of the conventions, customs, beliefs, and systems of meaning of another country, is indisputably an integral part of foreign language learning, and many teachers have seen it as their goal to incorporate the teaching of culture into the foreign language curriculum. There is a relationship between language and culture.

Foreign language learning is comprised of several components, including grammatical competence, communicative competence, language proficiency, as well as a change in attitudes towards one's own or another culture.

Alongside linguistic knowledge, students should also familiarize themselves with various forms of non-verbal communication, such as gesture and facial expressions, typical in the target culture.

Language is, or should be, understood as cultural practice, then ineluctably we must also grapple with the notion of culture in relation to language.

The role of literature in the foreign language classroom is great. Among four skills (reading, writing, speaking, and listening), culture can best find its expression through the medium of literature. Culture should be our message to students and language our medium. The teaching of culture should become an integral part of foreign language instruction [12].

And how is friendly interaction between teachers and students and among students most effectively fostered? Mutual understanding and mutual respect are two keys to successful interaction.

But we must realize that teachers are the experts in the classroom, they are the ones whose opinions should carry the most weight, their voices should be heard most frequently in the classroom.

Yet, in a very real sense, our students are also experts at language study. They are experts by virtue of their long years of exposure to a wide variety of teachers and methods and textbooks and contexts. Because all students can speak with authority about their own experiences in language study, their voices deserve to be heard, as well. What do students think about their language programs? What have been their disappointments, their triumphs? What improvements in language study would they like to see implemented? What do they value most highly, both in class and out of class? [3].

o have better results we can: 1 — adapt our foreign language teaching at the national level to the frameworks and standards articulated by the Council of Europe's language policy and activities which are a planning instrument that provides a common basis and terminology for describing objectives, methods and approaches, skills and practices in language teaching; 2 — use innovative technologies and media which provide interaction with speakers of other languages. We need specific research on how technology can be

best used to increase students' proficiency in other languages. The Internet and specialized databases for information retrieval is of special importance. Teachers try to develop successful strategies using television programs, films, computer games, and music videos; **3 — activate interaction and collaboration with speakers of other languages.** Access to information on the World Wide Web and the use of new information technologies, especially networked computers, has contributed to increased communication among foreign language teachers and students in many countries; **4 — develop communicative teaching methods.** It means a focus on communicative and intercultural learning which does not only stimulate a productive discussion of teaching objectives, methods, and underlying rationales, but also results in increased oral and written proficiency for their students; 5 — focus on raising students' awareness of various communication strategies, including strategies to bridge vocabulary gaps, reading and listening strategies, and general language learning strategies.

Other notable methods include the sole use of the foreign language in the classroom; a modular approach to teaching in which students are grouped according to proficiency level and project-oriented learning that emphasizes the use of authentic materials through technology and integrates learning about English-speaking countries with language and content learning [7].

The integration of cross cultural communication and foreign language studies contribute significantly to both the business community and the foreign language education profession. It is leading to increasingly successful global interactions.

References

- 1 *Dulay H., Burt M., Krashen S.* Language Two. Oxford Univ. Press., 1982. — 130 p.
- 2 *Pavlova S.V.* Contemporary Issues in Teaching Phonetics and Pronunciation. Kursk, 2000. — 155 p.
- 3 *Головин Б.Н.* Основы культуры речи. — М.: Высш. шк., 1988. — 68 с.
- 4 *Михальская А.К.* Педагогическая риторика: история и теория. — М.: Изд. центр «Академия», 1998. — 247 p.
- 5 *Пассов Е.И.* Концепция высшего профессионального педагогического образования. — Липецк, 1998. — С. 67, 68.
- 6 *Chojnacha E., Saryusz-Wolski T., Macukow B., Andersen A.* Cross-Cultural Communication in Engineering Education / The Many Facets of International Education of Engineers, J. Michel Balkema. Rotterdam ISBN 90580916782., 2000. — 168 p.
- 7 *Vandyshcheva A.V., Ivanchenko T.U.* Cultural Context of Human Communication // Научная мысль информационного века-2011. II Междунар. науч.-практ. конф. — Т. 10, Прага, Чехия, 07–15 мар. 2011. — 78 p.
- 8 *Clarke M.A.* Creativity in Modern Foreign Languages Teaching And Learning / International and European Studies Division, School of Languages and Area Studies, University of Portsmouth, Park Building, King Henry I Street, Portsmouth. PO1 2DZ. — [ER]. Access mode: <http://www.heacademy.ac.uk/creativity.htm>
- 9 *Thanasoulas D.* The Importance Of Teaching Culture In The Foreign Language Classroom, 2001. — 136 p.
- 10 *Ivanchenko T.U.* A Role of Creativity in Foreign Languages Teaching and Learning, VII Междун. науч.-практ. конфер. «Дни науки», Чехия, 27–05.04.2011. — 59 p.
- 11 *Norman Jackson.* Developing and Valuing Students' Creativity; a New Role for Personal Development Planning. — [ER]. Access mode: <http://www.heacademy.ac.uk/creativity.htm>.
- 12 *Pufahl I., Rhodes N.C., Christian D.* What We Can Learn From Foreign Language Teaching In Other Countries, Center for Applied Linguistics. — [ER]. Access mode: <http://www.cal.org/resources/digest/0106pufahl.html>

М.В.Вагнер, М.А.Рахметуллина

Шетел тілін мәдениеттану тұрғысынан оқыту мәселесіне

Мақалада қарастырылған жағдайлар оқу барысында қалыптасатын, студенттер мазмұнды қандай дәрежеде түсінетіндігі жайлы және өздерінің коммуникативтік ниетін, кәсіби салада сөйлеу қызметін, ауызша немесе жазбаша ұйымдастырылуына тікелей байланысты болып келеді. Сонымен қатар тіл мәселесі, мәдениетаралық және олардың өзара іс-қимылдары, шетел тілдерін оқытуда қарастырылды. Танымдық моделіне сәйкес кәсіби риторикалық ерекшеленеді, яғни, сезімталдық, аналитикалық және шығармашылық риториканың даму деңгейі.

М.В.Вагнер, М.А.Рахметуллина

К вопросу о культурологическом подходе в обучении иностранному языку

В статье рассмотрена и проанализирована коммуникативная компетенция учащихся, которая формируется в процессе обучения и в значительной степени определяется тем, насколько учащиеся осознают содержание мысли, свои коммуникативные намерения, ситуативную обусловленность, а также тем, насколько свободно на этой основе они управляют процессом своей речевой деятельности в устной или письменной форме в сфере профессионального общения. Рассматриваются вопросы языка, культуры, межкультурной коммуникации и их взаимодействие при обучении иностранным языкам. Согласно когнитивной модели выделяются такие уровни профессионального риторического обучения, как чувствительный, операционный, аналитический и уровень развития творческой риторики.

References

- 1 Dulay H., Burt M., Krashen S. *Language Two*. Oxford Univ. Press, 1982, 130 p.
- 2 Pavlova S.V. *Contemporary Issues in Teaching Phonetics and Pronunciation*, Kursk, 2000, 155 p.
- 3 Golovin B.N. *Fundamentals of speech culture*, Moscow: Vysshaya shkola, 1988, 68 p.
- 4 Mihalskaya A.K. *Educational Rhetoric: History and Theory*, Moscow: Publishing Academy center, 1998, 247 p.
- 5 Passov E.I. *The concept of higher vocational teacher education*, Lipeck, 1998. — p 67, 68.
- 6 Chojnacha E., Saryusz-Wolski T., Macukow B., Andersen A. *Cross-Cultural Communication in Engineering Education / The Many Facets of International Education of Engineers*, J. Michel Balkema. Rotterdam ISBN 90580916782, 2000, 168 p.
- 7 Vandysheva A.V., Ivanchenko T.U. *Cultural Context of Human Communication, II Междунар. науч.-практ. конф. «Научная мысль информационного века-2011»*, 10, Прага, Чехия, 07–15 мар. 2011, 78 p.
- 8 Clarke M.A. *Creativity in Modern Foreign Languages Teaching And Learning / International and European Studies Division, School of Languages and Area Studies, University of Portsmouth, Park Building, King Henry I Street, Portsmouth. PO1 2DZ*, [ER]. Access mode: <http://www.heacademy.ac.uk/creativity.htm>
- 9 Thanasoulas D. *The Importance Of Teaching Culture In The Foreign Language Classroom*, 2001, 136 p.
- 10 Ivanchenko T.U. *A Role of Creativity in Foreign Languages Teaching and Learning, VII Междунар. науч.-практ. конф. «Дни науки»*, Чехия, 27–05.04.2011, 59 p.
- 11 Norman Jackson. *Developing and Valuing Students' Creativity; a New Role for Personal Development Planning*, [ER]. Access mode: <http://www.heacademy.ac.uk/creativity.htm>.
- 12 Pufahl I., Rhodes N.C., Christian D. *What We Can Learn From Foreign Language Teaching In Other Countries, Center for Applied Linguistics*, [ER]. Access mode: <http://www.cal.org/resources/digest/0106pufahl.html>

Қ.Н.Балабеков¹, Ж.Қ.Зеилбекова¹, З.Қ.Жалғасбекова²

¹Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана;

²Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail:ziba_19_09@mail.ru)

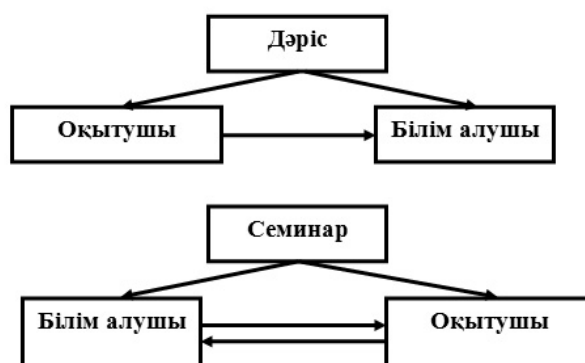
Мультимедиалық оқу әдісінің бірі ретінде физикалық процестерді модельдеуді қолдану мүмкіндіктері

Мақалада физика бойынша электронды оқулық мысалында физикалық үрдістерді модельдеуді қолдану мүмкіндіктері қарастырылды. Авторлар «Microsoft Visual Studio 2010» мультимедиалық электрондық оқу құралын шығарған. Бұл кітап оқушыларға қажетті жаңа компьютерлік технологиялар қолданудағы білім мен дағдыларды қалыптастыруға көмектеседі. Оқу құралында шығарылған физикалық үрдістердің математикалық моделі негізінде компьютерді оқу жүйесінде қолданудың қажеттігі көрсетілді.

Кілт сөздер: мультимедиалық әдістер, модельдеу, математикалық модель, электронды оқу құралы, компьютерлік технологиялар, физикалық процестер, инструменталды орта.

Қазіргі уақытта қоғамның қажеттілігіне сай білім беру жүйесіне және оқыту әдісіне енгізілген өзгерістер нәтижесінде технологияның маңызы зор. Модельдеу — табиғатты түсінудің тиімді жолы. «Физика» сөзінің және бір мағынасы — ол табиғат процестерінің моделі, яғни қандайда бір зерттеу нысанын оқып-үйрену барысында, алдыңғы зерттеу нысанын алмастыратын басқа зерттеу нысанын қолдану. Зерттеу нысандарының сипаттамаларын біліп алу немесе анықтап алу үшін, басқаруды жақсарту немесе нұсқа жөнінде сәйкес болжамды тексеру үшін, жаңадан құрастырылатын нысандарды жасау тәсілдерін тиімді ету үшін модельдерді зерттеу нәтижесін пайдалану әдістерінің жиыны.

Кредиттік технология формасы бойынша оқып үйрену дәстүрлі оқу жүйесіне қарағанда толықтай қысқартылған. Негізгі ақпарат алу әдісі біржақты коммуникация бойынша жүреді: оқытушы білімді өңдейді, ал білім алушы жүзеге асырады. Негізгі үйрену көзі — педагог тәжірибесі. Ал, кейде екі жақты коммуникация да болады (1-сур.):



1-сурет. Екі жақты коммуникациялар сызбасы

Осы әдіспен оқып үйренудің негізгі кемшіліктері

1. Дәріс уақытында білім алушының пассивті болуы, оның функциясы — тыңдау ғана. Америкалық зерттеушілер Р. Карникау және Ф. Макэлроу: адам оқыған нәрсенің 10%-ын, 20% — тыңдағанын, 30% — көзбен көргенін, 50% — көріп және естігенін, 80% — өзі не айтса сол, ал 90% — практика барысында есте сақталады деп сендіреді.

2. Біржақты коммуникацияны тек ақпарат аз кезінде ғана, яғни лектордың айтуынан, басқа әдіспен ала алмайтын кезде іске асады.

Осы кедергілерден шығу үшін біз көпжақты коммуникация ұйымын құру керек. Көпжақты коммуникация формасын ұйымдастырған кезде дәстүрлі оқу формасынан келесі артықшылықтарға жететін болады:

- барлық қатысушылардың белсенділігі;
- тепе-теңдік;
- басқару мен бақылаудың репрессивті болмауы;
- білім алушының білімін оқу процесіне енгізу.

Бірақ оқу процесін бұлай ұйымдастырғанда мынадай мәселелер туындайды:

1. Оқыту барысында білім алушыға әлеуметтік пайдалы білімді, мінез-құлық сипаттарын және сапасын қарым-қатынасты, тәртіп тәжірибесін өндіруде жеке тұлға өмірімен іс-әрекетін даму динамикасының ерекшеліктерін әр түрлі оқыту технологиясының спецификасын және жеке тұлғаның, қоғамның және мемлекеттің қажеттілігін ескеру.

2. Тұлғаны емес, оның даму процесін басқару. Бұл мәселелерді шешу үшін:

– *біріншіден*, орташаланған педагогикалық әсердің тәсілдерін қолдану, педагогикалық әдісті тиімді пайдалану;

– *екіншіден*, диалогтық қарым-қатынас әдістерін қолдану, шындықты бірігіп шығару жолын іздеу;

– *үшіншіден*, мультимедиалық оқыту әдістерін қолдану.

Оқу-тәрбие үрдісіне теориялық, іс-тәжірибелік талдаулар, оның тарихына пайымдаулар, ғалымдардың ойлары, әдіскер, тәжірибелі мамандардың пікірлері, озық, тиімді, оңтайлы ықпалдар, нәтижелер келесі тұжырымдама жасауға жеткізеді:

- оқытудың техникалық құралдары — пассивті оқыту құралдары;
- компьютерлік технологиялар — активті оқыту құралдары;
- мультимедиалық технологиялар — интерактивті оқыту құралдары.

Пассивті оқытудың техникалық құралдары алдын ала даярланған, бағдарламаға, күнтізбелік тақырыптық жоспарға тікелей қатысты, мазмұны сай келетін, мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты, ұлттық бірыңғай тесті, мемлекеттік аралық бақылауға сәйкес мазмұндағы оқу-ақпараттық материалдарды оқытушы ұсынуға мүмкіндік беретін оқыту құралдары.

Активті оқытудың техникалық құралдары алдын ала даярланған оқу материалдарын кері байланысқа, сұрақ-жауаптарға, бағдарламаға қатысты өзі ізденіп жауап беру, ойластыру, жауаптарын байқаудан өткізу — шәкірттің белсенділігімен жүзеге асырылатын оқыту құралдары.

Интерактивті оқытудың техникалық құралдары — шәкірттерге нақты оқу материалдарын ұсынып, ақпаратты өндей, талдай, саралай білуге ұмтылыстары және берілген жауаптың негізінде өзі оқу материалдарын толықтырады, жеткілікті, тіпті ойдағыдай деңгейге сай мазмұнын құрылымдайды [1].

Біз мультимедиалық оқу әдісімен физикалық процестерді компьютер көмегімен модельдеуді ұсынамыз.

«Мультимедиа» термині бірінші рет 1965 ж. пайда болып, 70-жж. әр түрлі формадағы көріністер және ақпараттар, театрлық шоу ретінде, мысалы: слайдтар, кино, бейнетаспалар, аудиофрагменттер, жарық эффектілер және жанды дауысты музыкаларды көрсету үшін белсенді қолданды.

Оқу процесінде әр түрлі пәнге оқып үйренетін және алған білімін тексеруге тестілік программалар пайдаланылып жүр.

Мультимедиалық технологиялар білім алушылардың болашақ мамандығына қызығушылығын арттырып қана қоймай және де пән бойынша үлкен жетістіктерге жетуде. Көптеген білім алушылар ақпаратты көру арқылы жақсы қабылдайды. Бұл программалар ізденіс пен тәжірибе, озық технологиялар мен инновациялар толықтырып қарқынды оқытуға көмектеседі. Соңғы жылдары әдістемеге енгізілген эксперименттерді компьютер арқылы модельдеудің де, студенттердің эксперименттерді қолдарымен жасағанындай болмаса да, аспапты танып-білуіне, оның қолданылу деңгейін біліп жұмыс істеуінің маңызы зор болып отыр. Пассивті бақылаушы болып емес, активті қатысып және де өзінің мүмкіндігін бағалай алады.

Мультимедиалық технологиялар — бейнелік және аудио тиімді әр түрлі мультибағдарламалық мүмкіндіктерді интерактивті програмалық жабдықтармен орындай алатын электрондық құжаттарды көрсету тәсілі:

– жаңа материалды түсіндіру барысында демонстрациялық тәжірибелерді көрсетуге болады.

Осындай демонстрациялар өте көрнекі және білім алушылардың тақырыпты түсінуіне

ғылыми дүниетанымының оянуын жақсартады да, олардың пәнге деген қызығушылығын тудырады. Демонстрациялардың кәдімгі бейне — оқу фильмдерден артықшылығы, мұғалім бағдарламаның параметрлерін өзгерте отырып, оқушылардың «Егер былай болса, қалай болады?» деген сұрағына «Ал ендеше көрейік...» деп жауап бере алады;

- бағдарламаны физикалық практикум ретінде қолдануға болады. Бұл жағдайда әрбір білім алушы зертханалық жұмысты жеке, өз бетімен орындайды. Осындай зертханалық практикумдарға оқушылар алдын ала теориялық дайындықпен келуі, олардың эксперименттік қондырғылармен саналы түрде жұмыс істеуіне және олардың пәнді тереңірек түсінуіне әсерін тигізеді [2];
- бұл бағдарламаны эксперименттік бейне-мультимедиалық есептер құрастыруға да пайдалануға болады;
- осы бағдарламаның негізінде жобалар мен зерттеу жұмыстарын жүргізуге болады;
- дайын бағдарламаны пайдаланып, білім алушылар білімін тексеретін тест сұрақтарын көрнекі түрде оқушылардың ғылыми дүниетанымын тудыратындай етіп дайындауға болады [3].

Біз өзіміз құрған физика бөлімдерінен тұратын электронды оқу құралын ұсынамыз. Бұл басылымда әр бөлім бойынша қысқаша теориялық мәліметтермен танысып, физикалық эксперименттерді (демонстрациялық тәжірибелерді, практикалық жұмыстарды) білім алушылар өз беттерінше орындай алады. Практикалық жұмыстар физикалық шамаларды өлшеуге, физикалық тәжірибелерді орындауға, өздерінің бақылауларына дұрыс қорытынды жасауға үйретеді. Ол жерде әр жұмысты орындауға әдістемелік нұсқаулар мен сұрақтар дайындалған. Сонымен қатар өзін-өзі тексеруге, яғни теориялық алған білімдерін тестілеу, практикалық жұмыстардың орындалу барысына жұмысты қорғауға арналған сұрақтар бар. Бұл білім алушылардың іскерлік дағдыларын қалыптастырып, шығармашылық қабілетін дамытуға көмектеседі.

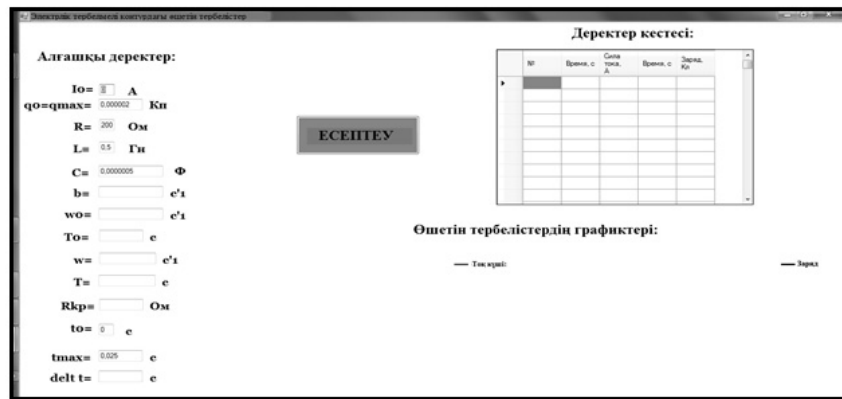
Бұл басылым C# бағдарламасымен Microsoft Visual Studio 2010 ортасында құрылды. Төменде (2-сур.) электронды оқу басылымының негізгі беті көрсетілген, ол бірнеше ұяшықтан тұрады (теория, практикалық жұмыс, тестер, бағдарлама нұсқауы).



2-сурет. Электронды оқу басылымының негізгі беті

Практикалық жұмысты орындау үшін білім алушы «Практикалық жұмыстар» деген ұяшықты ашады. Ашылған беттегі бөлімдер ішінен мына тақырыпты таңдайды «Электрлік тербелмелі контурдағы өшетін тербелістер».

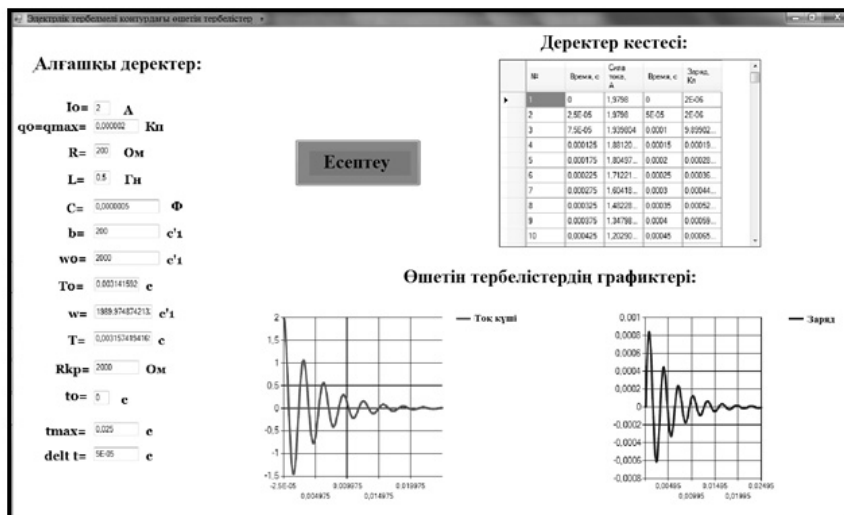
Практикалық жұмыстың орындалу барысы 3-суретте көрсетілген, ол кесте және графиктен тұрады.



3-сурет. «Электрлік тербелмелі контурдағы өшетін тербелістер» тақырыбына практикалық жұмыс

Осы шыққан дайындық кестесіне білім алушы берілген мәндерді қойып, «Есептеу» деген түймешені басады. Осыдан кейін толтырылған кестелері және есептеу деректері бар терезе пайда болады. «Электрлік тербелмелі контурдағы өшетін тербелістер» тақырыбына берілген барлық есептеулер 4-суретте көрсетілген.

Білім алушы алынған мәндерден график құра алады. Осы графиктен электр тоғының берілген мәнінде өшетін тербелістің қалай жүретінін көре алады.



4-сурет. «Электрлік тербелмелі контурдағы өшетін тербелістер» тақырыбына берілген мәндермен толтырылған кесте және оның графигі

Физика пәнін өткенде мультимедиалық технологияларды қолданудың мынадай артықшылықтары болады: компьютерді көрсетілімдік құрал ретінде қолдану білім алушылардың қызығушылығын арттырады, компьютерлік оқыту программаларын қолдану жетіспейтін немесе ескірген практикалық құралдар орнын толықтыруға мүмкіндік береді, физиканы оқу барысында білім алушыға компьютерді жете игеруге және әр түрлі программалар бумасын (мысалы: MAPLE, Borland Delphi, AutoCAD, C++) қолдана отырып, әр түрлі дәрежедегі есептеулер мен өңдеулер жүргізуді үйренуге үлкен мүмкіндік береді [4].

Қорытындылай келе, білім жүйесінде ақпараттық-инновациялық технологияларды қолдану алған білімнің сапасына, материалды толық түсінуге, оқуға деген ынтасын ашуға, білім алушының алгоритмдік және логикалық ойлауына, ойша елестетуіне, ойлау аясы кеңеюіне, алған білімін нақтылауға, қоғам дамуының ақпараттануымен байланысты заман талабына сай болып, табысты жетістіктерге жетуіне көмек береді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Гутгарц Р.Д. Компьютерная технология обучения // Информатика и образование. — 2000. — № 5. — С. 44, 45.
- 2 Бабанский Ю.К. Методы обучения в общеобразовательной школе. — М.: Педагогика, 1985. — 185 с.
- 3 Баранова Ю.Ю. Методика использования электронных учебников в образовательном процессе // Информатика и образование. — 2000. — № 8. — С. 43–47.
- 4 Коротков Э.М. Управление качеством образования. — М.: Мир, 2006. — 211 с.

К.Н.Балабеков, Ж.К.Зеильбекова, З.К.Жалғасбекова

Возможности применения моделирования физических процессов как одного из методов мультимедийного обучения

В статье рассматриваются возможности применения моделирования физических процессов на примере электронного пособия по физике. Авторами разработано мультимедийное электронное пособие в среде «Microsoft Visual Studio 2010». Разработанное электронное пособие помогает формировать у обучающихся необходимые знания и умения применения современных компьютерных технологий. На основе математических моделей физических процессов, разработанных в пособии, выявляются преимущества использования компьютера в учебном процессе.

K.N.Balabekov, Zh.K.Zeilbekova, Z.K.Zhalgasbekova

Possibility application design of physical processes as one of methods of the multimedia educating

In article possibilities of application of modeling of physical processes on the example of an electronic grant on physics are considered. Authors developed a multimedia electronic grant in the environment of «Microsoft Visual Studio 2010». The developed electronic grant helps to form at trained necessary knowledge and abilities of application of modern computer technologies. On the basis of mathematical models of the physical processes developed in a grant advantages of use of the computer in educational process come to light.

Reference

- 1 Gutgartz R.D. *Informatics and education*, 2000, 5, p. 44–45.
- 2 Babanskij Yu.K. *Methods of teaching in a secondary school*, Moscow: Pedagogika, 1985, 185 p.
- 3 Baranova Yu.Yu. *Informatics and education*, 2000, 8, p. 43–47.
- 4 Korotkov E.M. *Quality management education*, Moscow: Mir, 2006, 211 p.

Л.Р.Золотарева, С.А.Кипшаков

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: zolotareva-larisa@yandex.ru)*

Теоретические и практические проблемы истории материальной культуры и дизайна

В статье рассматривается содержательное наполнение первого академического учебного пособия «История материальной культуры и дизайна» в дизайн-образовании Казахстана. Анализируется история материальной культуры и дизайна доиндустриальных цивилизаций: Древнего Египта, Древней Греции, Древнего Рима, средневекового Востока, а также стран Западной Европы и России от средневековья до рубежа XIX–XX вв. Особое внимание уделяется процессам становления и развития дизайна в странах Западной Европы, США, Японии, России в XX в., начале XXI столетия. Самостоятельный раздел посвящен проблемам этнодизайна Казахстана.

Ключевые слова: материальная культура, дизайн, предметный мир, промышленная революция, промышленные выставки, Баухауз, ВХУТЕМАС, дизайн индустриального общества, постмодернизм, этнодизайн в Казахстане.

Курс «История дизайна» более двадцати лет читается на специальных факультетах и отделениях в университетах, академиях архитектуры и искусства Казахстана, в частности, на профессионально-художественном факультете Карагандинского государственного университета им. академика Е.А. Букетова.

В российской научной школе существует определенное количество изданий по истории дизайна: С.М. Михайлов «История дизайна», 2004; Н.А. Ковешникова «Дизайн: история и теория», 2007; А.Н. Лаврентьев «История дизайна», 2008 и др., однако фундаментальных академических учебников и учебных пособий явно не хватает.

В связи с открытием в Казахстане в 1990-х гг. новых учебных заведений и факультетов, готовящих дизайнеров, потребность в соответствующих учебных материалах ощущается очень остро; назрела настоятельная необходимость в создании новых учебников и учебных пособий для вузов Казахстана. Этим обуславливаются своевременность и дизайнерско-образовательная целесообразность учебного пособия «История материальной культуры и дизайна».

При наличии общей структуры исторического дискурса у каждого преподавателя свое видение. Поэтому и предлагаемое учебное пособие не охватывает все проблемы. Это лишь некоторый итог работы авторов как исследователей-преподавателей двух ведущих вузов Казахстана: Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова (профессионально-художественный факультет, кафедра изобразительного искусства и дизайна) и Карагандинского государственного технического университета (архитектурно-строительный факультет, кафедра архитектуры и дизайна).

Своеобразие учебного издания заключается в том, что в него включены темы, которые практически не освещаются в других учебных изданиях: материальная культура стран Востока, одежда, интерьер и предметы убранства, дизайн моды, а самое важное — введение этнокультурного компонента при изучении истории материальной культуры и дизайна в разделе «Проблемы этнодизайна в Казахстане». Мы опирались на оригинальные источники, среди них Витрувий «Десять книг об архитектуре», Д. Рескин «Лекции об искусстве», В. Гропиус «Границы архитектуры», Ле Корбюзье «Новый дух в архитектуре», Ф.Л. Райт «Будущее архитектуры», Л. Бхаскаран «Дизайн и время» и многие другие.

Учебное пособие «История материальной культуры и дизайна» соединяет в себе системность специального учебного курса и качество научного исследования и в какой-то мере отвечает жанру учебника-хрестоматии [1].

При написании учебного пособия были использованы различные методы:

- метод историзма;
- аналитико-синтетический метод на основе принципа историзма;
- проблемно-логический метод, который позволил выделить основные концептуальные идеи в истории материальной культуры и дизайна;

- типологически системный метод, позволяющий показать специфические особенности развития дизайна отдельного периода;
- метод сравнительного анализа, при помощи которого были сделаны определенные выводы в специфике евразийского пространства этнодизайна Казахстана.

Учебное издание содержит введение, восемь разделов, список рекомендуемой литературы, приложения.

Во введении объясняются категориальный анализ понятия «материальная культура», дизайн как составной элемент культуры, различные подходы к природе дизайна.

Давая категориальный анализ понятия «материальная культура», мы опирались на теоретические изыскания М.С. Кагана (1921–2006), доктора философских наук, профессора Санкт-Петербургского университета, вице-президента Академии гуманитарных наук.

Строение материальной культуры (по М.С. Кагану):

- *техническая культура* (появляющаяся в процессе преобразования человеком природной материи);
- *физическая культура* (способы преобразования человеческого тела);
- *социально-организационная культура* (как форма опредмеченного бытия общественных отношений).

М.С. Каган выделяет еще один компонент материальной культуры — «материальное общение». Оно подобно выделенному в духовной культуре межсубъектному взаимодействию, однако осуществляется практически, а не духовно. Речь идет о тех формах коллективной практики — в труде, военном деле, спортивных играх, участники которых выступают как равно свободные и равно активные субъекты общей деятельности [2; 79, 80].

Краткий анализ концепции М.С. Кагана позволяет дать обобщенное определение понятия «материальная культура».

Материальная культура — одна из частей целостной человеческой культуры. Она включает в себя разнообразные по типам и формам «артефакты», где природный материал и объект превращаются в вещественный, т.е. в предмет, созданный творческой деятельностью человека. Материальная культура оценивается с точки зрения создаваемых ею средств и условий совершенствования самого человека. Это предметы ремесел, производства, техника, сооружения, орудия труда, т.е. артефакты, — все, что сделано руками; культура труда и материального производства, быта, культура места жительства.

Дизайн (от англ. *design* — чертеж, проект, замысел, план) относится к изобразительно-выразительному, синтетическому виду творчества.

Дизайн — проектная художественно-техническая деятельность по разработке промышленных изделий с высокими потребительскими свойствами и эстетическими качествами, по формированию предметной среды жилой, производственной и социально-культурной сфер; особый метод проектирования, при котором объекту в соответствии с его основным предназначением придается комплекс взаимосвязанных качеств: красота, целесообразность, экономичность, акцентированная функциональность (или умножение числа функций), физиологическое и психологическое удобство пользования объектом, его четкая социальная ориентация. В дизайне воедино слились два направления творческих поисков — от функции к форме и от формы к функции. Дизайн — искусство организации целостной эстетической среды.

Дизайн в широком смысле — художественное конструирование предметного мира, разработка образцов рационального построения предметной среды. Сфера дизайна: промышленный дизайн; ландшафтный дизайн; графический дизайн; полиграфический дизайн; выставочный дизайн; дизайн одежды; компьютерный дизайн; арт-дизайн; фитодизайн; дизайн архитектурной среды.

Основное содержание книги включает следующие разделы:

- Материальная культура доиндустриальных цивилизаций.
- Развитие науки и техники в эпоху Возрождения и Новое время. Интерьер и предметы убранства в архитектуре.
- Материальная культура России X – начала XIX в.
- Зарождение дизайна — новой универсальной творческой профессии.
- Первые школы дизайна. 1920–1930-е гг.
- Развитие дизайна в XX в.: дизайн индустриального общества.
- Дизайн постиндустриального общества.
- Проблемы этнодизайна в Казахстане.

В логической последовательности излагаются проблемы: материальная культура Древнего Египта, Вавилона и Ассирии, античности (Греция и Рима), средневековой Европы и стран Востока (Ближнего и Среднего Востока, Китая и Японии). Материальная культура доиндустриальных цивилизаций вписывается в культурологическую схему: предметный мир, керамические комплексы, интерьеры и предметы убранства в архитектуре, мебель, орнамент, одежда.

Реформатор Солон так определил жизненный принцип эллинов: «Ничего лишнего: во всем разумность, равновесие, мера».

Как писал Гораций, «плененная Греция победила своего некультурного победителя». Архитектурная практика римлян неотделима была от архитектурной теории. Во второй половине I в. до н.э., в годы правления Юлия Цезаря и императора Октавиана Августа жил и работал Витрувий Марк Поллион (или Луций Витрувий Мамурра), великий римский архитектор и инженер. Его труд «Десять книг об архитектуре», единственно полностью дошедший до нас архитектурный трактат античности, представляет собой энциклопедию технических наук своего времени, сочетая в себе жанры практического руководства и обобщающего теоретического сочинения. Этот труд стал фундаментом для разработки теории архитектуры во многих странах мира [3; 5].

Достижение римлян — открытие интерьера; они расширили возможности общественного быта — это то, что теперь называют «функциональным решением среды».

Подводя итог, следует констатировать: материальная культура, искусство Древней Греции и Древнего Рима, совершенные архитектурные сооружения, столь различные композиционно и пластически, послужили прочным основанием для последующего развития мировой культуры. В опосредованном виде воздействие Рима передалось через Византию на Восток.

Средневековые города развивались, прежде всего, как центры сосредоточения ремесленного производства. Средневековые художники также подчинялись цеховой структуре. Важнейшим открытием стало книгопечатание, связанное с именем Иоганна Гутенберга (1400–1468).

С архитектурно-дизайнерской точки зрения ценным является то, что в содержание включен раздел «Интерьер и предметы убранства»: в архитектуре Древней Греции, Рима, средневековья (Византии, романики и готики), Ближнего и Среднего Востока, Китая и Японии, Возрождения и последующих стилевых систем исключительную роль обретает эстетика готического орнамента.

Итак, рассмотрена материальная культура доиндустриальных цивилизаций, выявлены принципы ее функциональности и целесообразности.

Единство профессии художника и инженера сохранялось вплоть до эпохи Возрождения. Некоторая специализация объяснялась лишь проявлением природных склонностей (Брунеллески, Джотто). С XVI в. художник и инженер, хотя и продолжали числиться в одних цехах, но уже разделялись.

В эпоху Возрождения искусство было вплетено во все сферы человеческой жизни. Огромное влияние оно оказало на развитие науки, которая в этот период становится активной, творческой. Творчество гуманисты воспринимали как одно из главных предназначений человека. Так, Леон Баттиста Альберти (1404–1472), писатель, архитектор, теоретик искусства, утверждал, что в своей жизненной практике человек должен раскрыть заложенные в нем способности — в этом главная цель его существования. Причем творчество понималось очень широко — от труда скромного ремесленника до научной и художественной деятельности.

В Новое время появилось производство, основанное на разделении труда, — мануфактура (ручное изготовление). Ранее была цеховая организация: ученик — подмастерье — мастер. Мануфактура — это уже промышленное предприятие со значительным капиталом и наемными рабочими, производящими продукцию на широкий рынок.

Именно в художественных мануфактурах проектирование становится специальной деятельностью.

В контекст раздела «Интерьер и предметы убранства в архитектуре барокко, рококо, классицизма» введены стилевые особенности: стиль «буль», стиль «чиппендейл», стиль «бидермайер» и др.

Особый интерес представляет производство фарфора: в Германии — Мейсенская фарфоровая мануфактура; во Франции — Севрский фарфор; в России — Императорский фарфоровый завод; заводы Гребенщикова, Гарднера и Попова; особую страницу русского фарфора составляет открытие Д.И.Виноградова.

В настоящее время в музеях сохранились всего девять изделий с маркой самого Виноградова (W), поэтому все они представляют огромную ценность.

Зарождение дизайна как новой универсальной творческой профессии связано с промышленной революцией XIX в., которая положила начало промышленной эре.

Прогрессу металлических конструкций способствовали Всемирные выставки; их цель — популяризация новейших технических достижений. Первая Всемирная выставка открылась в 1851 г. в Лондоне; за ней последовали Всемирные выставки в Париже (1855, 1889), в Лондоне (1862) и многие другие (в помощь обучающимся представлена таблица Всемирных выставок от 1851 до 2017 гг.).

Искусство экспозиции совершенствовалось от выставки к выставке. Появляется деление не только по странам и фирмам, но и по отделам—отраслям. Создаются модели, макеты для показа производственных процессов. Технический прогресс призвал на службу выставочные стенды, чертежи, таблицы, диаграммы и новейшее изобретение — фотографию. Возникла проблема передвижения посетителей по территории выставки — так появился первый выставочный транспорт (омнибусы). Позднее, на выставке в Чикаго (1893) были впервые применены «подвижные тротуары», передвигавшие на ленте транспортера ежедневно до десяти тысяч посетителей. Была учтена проблема утомляемости посетителей. Организация зон отдыха повлекла за собой создание целой индустрии развлечений: театры, рестораны, аттракционы, доходные зрелища. Особой популярностью у публики пользовалась экзотика: «гавайские деревни», «индийские чайные», «уголки» средневекового Парижа и др.

Всемирные промышленные выставки как своеобразная творческая лаборатория сыграли значительную роль в становлении и развитии дизайна. Особый вопрос — участие России в международных промышленных выставках.

Первые попытки теоретического осмысления дизайна как принципиально нового вида проектной деятельности протекали в условиях распространения индустриального производства. Парадокс середины XIX в. — бурное развитие техники и не менее бурный протест против нее. Появились первые теории дизайна Д. Рёскина, Г. Земпера, Ф. Рёло, У. Морриса.

Лозунг Д.Рёскина: *Возвращение к ремеслам, к искусству бытовой вещи* [4; 137]. Всемирную известность в теории дизайна завоевала «Практическая эстетика» Г. Земпера.

Сочетание романтических черт и научно-рационалистических основ прослеживается в теоретических концепциях Эммануэля Виоле ле Дюка, знаменитого французского архитектора, историка и теоретика архитектуры, искусствоведа, основоположника готического Возрождения, архитектурной реставрации, одного из лидеров романтического историзма, автора двухтомного издания «Беседы об архитектуре» (1858–1872).

У.Моррис из всех искусств уделял особое внимание архитектуре. Свои идеи относительно роли архитектуры он сформулировал в утопии «Вести ниоткуда, или Эпоха счастья» (1891): *в обществе будущего живет и творит народ, поголовно увлеченный архитектурой*. Он высоко ценил промышленную архитектуру, ее грядущее всенародное предназначение. Моррис разработал ряд принципов: пропорционального расселения, гармонии в «стране—саде» искусственной и природной среды, гуманной реконструкции города, единства в городах индивидуального жилища, общественных центров и «великолепных мастерских». Исследование У.Морриса — предтеча дизайна и экологического подхода в архитектуре и дизайне; он пророчески угадал стиль «модерн» и многие характерные черты архитектуры будущего.

Особое внимание уделяется формообразованию в модерне: «изнутри наружу»; принцип уподобления рукотворной формы природной и наоборот; часто художники брали за основу своих рисунков орнаменты из растительного мира; стилизация; отказ от прямых углов и линий в пользу более плавных, изогнутых линий. Природа — источник вдохновения.

Для модерна характерно отрицание исторических стилей, использование новых форм, поэтому ар нуво считается первым по-настоящему модернистским международным стилем.

В теоретический материал встраиваются творческие биографии архитекторов модерна Г. Гимара, В.Хорта (Орта), А. Гауди-и-Корнет, Х. Ван де Велде, Ч. Ренни Макинтоша и других. Исследуются национальные школы модерна: ар нуво, сецессион, югендстиль, либерти, модернismo, тиффани, еловый стиль.

Русский модерн предстает как идеальная модель синтеза искусств. Для русского модерна характерна стилизация на «русские темы» и на «тему готики».

В качестве ведущего стиля модерн просуществовал недолго. В начале XX в. были сформулированы отправные принципы новой эстетики вещи. Отсюда возникает новое конструктивное направление в искусстве, в том числе в интерьере: характерные прямые линии и ясное построение — функционализм.

Направление сформировалось в конце XIX в., когда американский архитектор Луис Салливан выступил с установкой «форму определяет функция»; этот лозунг был подхвачен основателями «со-

временной архитектуры» XX в. — в Германии группой Баухауза во главе с Вальтером Гропиусом, во Франции — Ле Корбюзье и его группой «Эспри Нуво» (*L'Esprit Nouveau*), в Нидерландах — группой «Стиль» (*De Stijl*) во главе с Питером Аудом. С функционализмом тесно связано развитие дизайна на его ранних этапах.

Наиболее последовательно новые принципы формообразования, поиски современного архитектурного образа были определены в начале 1920-х гг. одним из крупнейших основоположников современной архитектуры Ле Корбюзье. Свою позицию он пропагандировал в издававшемся им самим журнале «Эспри Нуво» («Новый Дух», 1920–1926).

Ле Корбюзье сочетал талант архитектора и живописца; сущностью творчества в обеих областях является пространственная концепция. Архитектура и живопись — это только два различных инструмента, с помощью которых он выражает одну и ту же концепцию. Сформулированные им принципы легли в основу профессиональных приемов новой архитектуры 1920–1930-х гг.

Ле Корбюзье — лидер урбанистических идей. «... Города больше не выполняют нормально своего назначения. Они становятся бесплодными; они изнашивают тело и противятся здравому смыслу. Город! Это символ борьбы человека с природой, символ его победы над ней. Это рукотворный организм, призванный защищать человека и создавать ему условия для работы. Это плод человеческого творчества. Город — это мощный образ, действующий на сознание человека» [5; 25].

В градостроительных проектах архитектор развивал идею «города-сада» с высокой плотностью населения, крестообразными небоскребами и большими озелененными пространствами между ними, с разделением зон жилья, делового центра и промышленности: диарама (1922) — современный город на 3 млн жителей; план реконструкции центра Парижа включал в себя два существенно новых элемента: деловой центр и жилой центр — план «Вуазен» (1925).

Теоретик и практик архитектуры Ле Корбюзье разработал «Модулер» — систему соотношений, которую описал как «набор гармонических пропорций, соразмерных масштабам человека, универсально применимых к архитектуре и механике».

Учеником Луиса Салливена был Френк Ллойд Райт — знаменитый американский архитектор, основатель и ведущий мастер школы органичной архитектуры, крупнейшая фигура в истории архитектуры и дизайна. Райт отрицал типизацию сооружений, разработал «стиль прерий», концепцию проектирования «изнутри наружу», сформулировал идею непрерывности архитектурного пространства и принципы «органичной архитектуры». Словарь органичной архитектуры: *природа, органичное, форма следует функции, романтика, традиция, орнамент, дух, третье измерение, пространство* [6; 244].

В 1907 г. в Мюнхене (Германия) был основан Немецкий Веркбунд (нем. *Deutscher Werkbund*) — Немецкий производственный союз, объединение архитекторов, мастеров декоративного искусства и промышленников. Цель — реорганизация строительства и художественных ремесел на современной промышленной основе. В его состав сначала вошли 12 независимых архитекторов и художников и 12 ремесленных фирм.

С 1921 по 1926 гг. председателем Немецкого производственного союза являлся Рихард Раймершмид, и именно в этот период получил развитие функциональный метод в дизайне. В 1924 г. объединение опубликовало альбом «*Форма без орнамента*», в котором были представлены фотографии образцов промышленных изделий и доказывались преимущества простых, лишенных всяких украшений поверхностей, что, в конечном счете, вело к функционализму.

Деятели Веркбунда Хенри ван де Велде, Петер Беренс, Вальтер Гропиус, Людвиг Мис ван дер Роэ руководствовались девизом: «Индустриальное формообразование во взаимодействии с искусством, промышленностью и ремеслами». Петер Беренс вошел в историю как первый промышленный дизайнер.

В 1917 г. в Нидерландах в городе Лейдене художником и архитектором Тео ван Дусбургом были созданы *Голландская группа «De Stijl» («Стиль»)* и одноименный журнал. Название для нового взгляда на искусство, которое пропагандировала группа, придумал Пит Мондриан — он назвал новое направление нефигуративного искусства *неопластицизмом*.

Философия движения, основанная на идеалах функционализма, прослеживается в живописи Пита Мондриана («Композиция с красным и синим») и дизайнера Геррита Ритвелда (Красно-синий стул).

Наиболее показательным образцом архитектурной эстетики Де Стейл явился Дом «Шрёдер Хаус» (Schröder House) в городе Утрехте, полностью выполненный по проектам Геррита Ритвелда. Следовательно, эстетика объединения охватывала изобразительное искусство, архитектуру и дизайн.

В диапазон знаний включаются первые школы дизайна — Баухауз и ВХУТЕМАС. Их вклад в теорию и практику мирового дизайна значителен.

Баухауз (нем. *Bauhaus* — Дом строительства), Высшая школа строительства и художественного конструирования — учебное заведение и архитектурно-художественное объединение в Германии. Школа организована под руководством ее первого директора — архитектора Вальтера Гропиуса. Баухауз — крупнейшее явление в мировой художественной культуре, широко известная архитектурно-художественная школа современного формообразования в дизайне, пропагандировавшая простоту и рациональность форм, красота и художественная выразительность которых должны вытекать из их практической полезности. Ведущий педагогический принцип Баухауза — соединение обучения и ремесла. Между художниками и ремесленниками не существует принципиальной разницы. Художник — высшая ступень ремесленника. «Давайте создадим новую гильдию ремесленников — без классовых различий, которые возводят барьер между художником и ремесленником! Давайте вместе придумаем и построим здание будущего, в котором архитектура, скульптура и живопись сольются воедино! Однажды руки миллионов ремесленников поднимут его к небесам как хрустальный символ новой веры» (Из Программы В. Гропиуса) [7; 223].

В. Гропиус считал, что «обучение *методу* подхода к действительности гораздо более важно, чем обучение мастерству».

Общая программа Баухауза:

- творческое формообразование;
- искусство в детских садах;
- искусство в школе;
- профессиональное обучение проектированию;
- метод обучения;
- общий знаменатель формы;
- визуальный язык;
- акцент на практический опыт;
- экспериментальная мастерская и предварительный курс проектирования;
- профессиональная подготовка;
- строительная практика;
- история искусства и архитектуры.

«...Занятия по истории искусства и архитектуры лучше всего предлагать студентам старших курсов, которые уже нашли себя в средствах самовыражения. Когда новичка знакомят с великими достижениями прошлого, его очень легко обескуражить в стремлении творить самому. Только тогда, когда он найдет свой собственный язык выражения, в мастерской и в упражнениях, изучение истории станет средством уточнения его мышления, без того, чтобы завлекать его на позиции подражательства. Эти занятия следует начинать на третьем, а не на первом году обучения» [8; 107–116].

В Баухаузе преподавали крупные архитекторы-функционалисты Х.Мейер, Л.Мис ван дер Роэ; зачинатели дизайна И.Иттен, Л.Мохой-Надь; известные художники П.Клее, О. Шлеммер, Й. Альберс, В. Кандинский и другие. Главным звеном учебного процесса была трудовая практика в производственных, художественных и проектных мастерских. В процессе обучения закладывались принципы функционализма как нового подхода к проектированию любого объекта. Особые требования предъявлялись к знанию производственного процесса.

Мастера Баухауза были практиками высочайшего класса, хотя их проекты оставались зачастую лишь выставочными экспонатами. То были идеалисты в своих теоретических воззрениях; они верили в изменение мира посредством «хорошей формы». *Человек должен жить в среде, где воплощены высокие принципы искусства — эта заповедь их творчества существует и поныне, продолжая питать архитектурную и дизайнерскую мысль всего последующего времени.*

Ныне в Германии возрождены идеи Баухауза. Действует Фонд Баухауза, его руководитель доктор Вальтер Пригге считает, что «современное окружение зачастую перегружено стилизациями и инсценировками, активно противопоставляющими себя живому человеческому опыту». Идея проекта

1997 г., названного «Школа и центр во дворе Кранаха», заключалась в организации абсолютно нового пространства за старинным фасадом XVII в.

Баухауз был основоположником современного формообразования в дизайне. Творческие достижения и прогрессивные идеи Баухауза составляют неотъемлемую часть мирового культурного достояния.

В 1917 г. началась реорганизация всей системы художественного образования в Советской России. ВХУТЕМАС (Высшие художественно-технические мастерские) был образован в ноябре 1920 г. в Москве путем слияния Первых и Вторых Свободных государственных художественных мастерских (СГХМ), созданных в 1918 г. на базе Строгановского художественно-промышленного училища и Училища живописи, ваяния и зодчества.

Первые три года происходило формирование курса пропедевтических дисциплин. Обучению студентов после прохождения подготовительного курса предшествовала пропедевтическая подготовка на Основном отделении, включавшем дисциплины «Цвет», «Объем», «Пространство» и «Графика».

Пропедевтические дисциплины и созданное на их базе Основное отделение занимают особое место в структуре методов преподавания во ВХУТЕМАСе. Именно эти дисциплины помогли превратить объединенные в одном вузе автономные факультеты в единое учебное заведение, в котором сформировалась одна из первых в XX в. дизайнерских школ. ВХУТЕМАС состоял из следующих факультетов: *архитектурный, живописный, скульптурный, факультет по обработке дерева и металла, полиграфический, текстильный, керамический*. Большое внимание в обучении уделялось инженерно-техническим дисциплинам.

Значительная роль отведена проблеме развития дизайна в XX в. — дизайна индустриального общества. Рассматриваются предвоенный дизайн 1930–1940-х гг., становление промышленного дизайна в США; интернациональный стиль; ар деко; стримлайн; эргономический дизайн; массовый дизайн 1950–1960-х гг., дизайн США, стайлинг; послевоенный дизайн в Европе, органический дизайн, итальянский экономический феномен (стиль Оливетти); неофункционализм, Ульмская школа дизайна, стиль «Браун»; поиски и эксперименты в дизайне 1960–1970-х гг.: дизайн США, Европы; поп-культура и поп-дизайн, поп-арт и оп-арт; радикальный дизайн, антидизайн; концептуальные поиски советских дизайнеров.

Своеобразное явление в развитии дизайна ар деко. До 1925 г. этот стиль был известен как стиль модерн. Ар деко — интернациональный стиль, зародившийся во Франции в 1920-х гг.. На его возникновение повлияли гастроли труппы Русского балета Сергея Дягилева с их яркими костюмами и коллекции модной одежды от Поля Пуаре. Кроме того, в новом стиле были заметны абстрактные упрощенные формы, заимствованные из авангардной живописи конструктивистов, кубистов, фовистов и футуристов. В 1922 г. Говард Картер обнаружил гробницу Тутанхамона, поэтому египетские мотивы также стали важным элементом ар деко. Корни ар деко — в кубизме, Баухаузе, с одной стороны, и древних искусствах Египта, Востока, Африки и преколумбийского искусства американских континентов — с другой.

Триумфом стиля ар деко стала Международная выставка декоративных искусств и ремесел в Париже (апрель–октябрь, 1925). На ней было представлено большинство европейских государств, показано более 130 экспозиций художественных, коммерческих и промышленных учреждений, а также несколько сот индивидуальных художников. США не участвовали, так как стиль ар деко не получил там распространения. Однако это положение сохранялось недолго: в 1930-м году к небу Нью-Йорка вытянулись два великолепных образца нового стиля — Крайслер-билдинг (архитектор Уильям ван Аллен) и Эмпайр-стейт-билдинг.

Ар деко развивал множество направлений: элегантно-классический, экспрессивно-экзотический, а также различные модернистические варианты. Излюбленными формами художников ар деко были геометрические орнаменты из шести-, восьмиугольников, овалов и кругов, треугольников и ромбов. К этим формам прибавлялись элементы из классицизма преколумбийской и египетской культуры, африканского искусства.

Формируется профессия «дизайнер»: независимые дизайнеры-консультанты Генри Дрейфус, Раймонд Лоуи, Вальтер Дорвин Тиг, Норман Геддес. К концу 1930-х гг. промышленный дизайн в США из панацеи постепенно превратился в обычную профессию. Среди заказчиков ведущих дизайнерских фирм были крупнейшие промышленные гиганты, например Истмент-Кодак, которые начали создавать у себя постоянные дизайнерские бюро. Наиболее ярким представителем новой про-

фессии был Раймонд Лоуи, один из самых успешных дизайнеров XX в., который своими проектами воссоздавал картины американского образа жизни.

Вторая мировая война оказала сильное влияние на предметный дизайн. В странах радикально сократилось потребление сырья частными предпринимателями. Фабрики выпускали в основном военную продукцию. В США и Японии производство товаров народного потребления было сокращено и введена карточная система. Результатом такой экономии стало качественное производство изделий из простых доступных материалов, но дизайн таких изделий иногда оставлял желать лучшего.

Государственная власть, заинтересованная в развитии национальной промышленности и торговли, быстро поняла значение дизайна в этом процессе. Наглядным примером служил предвоенный опыт США. Но этот опыт говорил о том, что дизайнирование любого вида продукции требует первоначального вложения средств и ведет к увеличению себестоимости изделий. Однако в послевоенных условиях трудно было ожидать от компаний и фирм вложения средств в дизайн. Развитие и внедрение дизайна в производство было стратегической задачей и это привело к тому, что дизайну надо было оказывать государственную поддержку, заинтересовать фирмы в использовании его преимуществ.

Результатом осмысления сложившейся ситуации было создание в Англии в декабре 1944 г. первой в Европе общегосударственной дизайнерской структуры — Британского Совета по технической эстетике, ставшего своего рода образцом для создания подобных организаций на континенте. Целью было оказание помощи промышленности в выпуске высококачественной продукции, способной конкурировать с зарубежными образцами. Совет состоял из трех секторов: промышленности; информации и выставок; административно-финансового. В состав вошли 29 человек. Аппарат Совета состоял из 220 сотрудников. С 1949 г. стал выходить журнал «Дизайн», который превратился вскоре в крупнейшее профессиональное издание. Одним из первых крупных мероприятий Совета была выставка 1946 г. под девизом «Британия может это сделать». Вслед за Англией Совет по технической эстетике возник во Франции (1951), Совет по формообразованию — в Западной Германии (1951), Государственный австрийский институт формообразования — в Австрии (1957).

Особое влияние на немецкий дизайн в 1950–1960-х гг. оказала Высшая Школа формообразования в Ульме. В основе преподавания лежал новый метод обучения. Проектирование должно было вестись на основе тщательного сбора фактического материала, его анализа и исследований с позиций научных, технических и технологических знаний. Учащиеся изучали эргономику, социологию, экономику и психологию, чтобы затем в профессиональной деятельности уметь применять системный подход к процессу проектирования. Основной состав преподавателей включал пятнадцать человек, при этом для чтения лекций и ведения занятий приглашались из разных стран до 50 ученых, архитекторов и дизайнеров. Занятия велись на 4-х факультетах: дизайна промышленных изделий, строительства и архитектуры, визуальных коммуникаций, информации. Ульмская школа включала два проектно-конструкторских института, которыми руководили профессора школы: институт дизайна промышленных изделий и институт индустриальных методов строительства. Велись дизайнерские и научно-исследовательские работы по заказам фирм и организаций, тем самым обеспечивалась постоянная связь школы с промышленностью, оказывая на нее благотворное влияние.

Ульмская концепция дизайна, имевшая принципиально антикоммерческую направленность и привлекавшая внимание к социально-гуманистическим аспектам оформления предметной среды, оказала глубокое воздействие на дизайн 1960–1970-х гг.

Несмотря на рост популярности в 1960-е гг. модернизма как направления и идеологии, одновременно формировалась серьезная оппозиция пуристическим теориям и практике.

Историю возникновения и развития движения «антидизайн» обычно связывают с итальянским дизайном. Основными центрами «радикального дизайна» в Италии были Милан, Флоренция, Турин, где объединенные в группы дизайнеры занимались развитием кардинально нового направления в поисках «человеческого я». Одним из основоположников движения «радикальный дизайн» считается Этторе Соттсасс, который уже раньше, в своих мебельных проектах и керамических изделиях, использовал формы поп-арта и проектировал утопические антимиры. Его объекты и теоретические взгляды до 1980-х гг. оставались путеводными для итальянского «радикального дизайна».

Основные группы радикального дизайна: «Архизум», «Суперстудио», «Штрум», Свободная школа-лаборатория дизайна «Global Tools», «Студио Алхимия».

Далее рассматривается дизайн постиндустриального общества: постмодернизм; стиль «Мемфис»; «новый дизайн» в странах Европы.

Мемфис (англ. *Memphis*) — итальянская студия постмодернистского декоративного стиля дизайнера. Стиль Мемфис стал настоящей стихией в дизайне. Его формула — абсолютная свобода творческого самовыражения и проектный реализм. Мемфис провозглашает: «Не относитесь к дизайну слишком серьезно» [9; 335].

Смещение тем и косвенное цитирование стилей прошлого, используемое дизайнерами Мемфиса, способствовало созданию стилистики постмодернистского дизайна. Члены группы осознавали, что «Мемфис» был «преходящим увлечением», связанным с изменчивостью моды, и в 1988 г., когда популярность группы стала угасать, Э.Соттсасс распустил ее. Несмотря на краткость существования, феномен Мемфиса, с его молодой энергией и ироничным подходом к дизайну, оказался центральным явлением в создании интернационального движения постмодернизма. Мемфис открыл путь антифункциональным направлениям в европейском дизайне, которые получили название «новый дизайн».

«Новый дизайн» в странах Европы (Германия, Англия, Испания, Франция) связан с именами Филиппа Старка, Рона Арада, Джаспера Моррисона, Тома Диксона и многих других.

Стилевые направления высоких технологий — минимализм, метаболизм, хай-тек, футуризм, деконструктивизм составляют специальные страницы в истории современной архитектуры и дизайна.

Дизайн моды XX – начала XXI в. связан с именами Поля Пуаре, Габриеля Шанель, Эльзы Скиапарелли, Кристиана Диора, Пьера Кардена, Ива Сен-Лорана, Вячеслава Зайцева, Валентина Юдашкина.

С середины XX в. принято отсчитывать историю прет-а-порте (фр. *prêt-à-porte* — индустрия готового платья, промышленная мода). мода повернулась к молодым, молодость сделалась культом моды.

Особое внимание уделено современному дизайну на рубеже XX–XXI столетий, специфике дизайна в контексте современной проектной и художественной культуры: дизайн, менеджмент и маркетинг; дизайн и экология; ландшафтный, органический дизайн (например, в странах Скандинавии).

Сегодня трудно представить себе какую-либо сферу человеческой деятельности без дизайнера. Как и музыка, театр, кино и другие виды творчества, дизайн все чаще становится предметом спонсирования. По мере развития дизайна перед ним с течением времени ставились постоянно разные задачи. Как и в других видах искусства, в архитектуре историки, теоретики, критики и практики дизайна все больше посвящают себя специальным областям и отдельным проблемам этого многообразного вида современной проектно-художественной деятельности. В XXI столетии именно дизайн в самом широком значении служит выражением духа времени.

Этнокультурную целесообразность имеет раздел «Проблемы этнодизайна в Казахстане», где анализируются основные художественно-культурные традиции Казахстана, архитектурная эпиграфика, орнаментальный дизайн, дизайн ювелирных украшений, символика казахской национальной одежды в современном костюме.

Особенно значимым для преподавателя является разработка научно-методической части: контрольных вопросов, заданий для самостоятельной творческой работы студентов по каждому разделу учебного пособия, списка дополнительной литературы. Гуманитарную ценность имеет приложение, в котором предлагаются тематика реферативных работ, терминологический словарь, тестовые задания.

Книга иллюстрирована, ее содержание соответствует Государственному общеобязательному стандарту Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Учебное пособие «История материальной культуры и дизайна» является одним из первых казахстанских академических изданий по данной дисциплине.

В ближайшее время, надеемся, появится самостоятельная книга по этнодизайну Казахстана.

Список литературы

- 1 Золотарева Л.Р., Рева М.В., Китшаков С.А. История материальной культуры и дизайна: Учеб. пособие. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2014. — 300 с.
- 2 Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. — СПб.: Петрополис, 1996. — 416 с.
- 3 Витрувий. Десять книг об архитектуре / Пер. с лат. Ф.А.Петровского. — М.: КомКнига, 2005. — 320 с.
- 4 Рёскин Дж. Лекция об искусстве. — М.: Б.С.Г.-Пресс, 2006. — 318 с.
- 5 Ле Корбюзье. Архитектура XX века / Пер. с фр. В.Н.Зайцев, В.В. Фрязинов; под. ред. К.Т. Топуридзе. — М.: Прогресс, 1977. — 303 с.

- 6 Райт Ф.Л. Будущее архитектуры / Пер. с англ. А.Ф.Гольдштейна; под ред. А.И. Гегело. — М.: Госстройиздат, 1960. — 247 с.
- 7 Михайлов С.М. История дизайна. Т. 1: Учебник для вузов. — М.: Союз дизайнеров России, 2004. — 280 с.
- 8 Гропиус В. Границы архитектуры / Пер. А.С. Пинскер и др. — М.: Искусство, 1971. — 286 с.
- 9 Михайлов С.М. История дизайна. Т. 2: Учебник для вузов. — М.: Союз дизайнеров России, 2004. — 396 с.

Л.Р.Золотарева, С.А.Қыпшақов

Материалдық мәдениет пен дизайн тарихының теориялық және практикалық мәселелері

Мақалада Қазақстанның дизайн-біліміндегі «Материалдық мәдениет пен дизайн тарихы» атты алғашқы оқу құралының мазмұны қарастырылды. Индустрияға дейінгі өркениеттердің, яғни Ежелгі Мысыр, Ежелгі Греция, Ежелгі Рим, ортағасырлық Шығыс, сонымен қатар орта ғасырлардан бастап ХІХ–ХХ ғғ. шегіне дейінгі Батыс Еуропа мен Ресей елдерінің материалдық мәдениеті мен дизайн тарихы талданды. ХХ–ХХІ ғ. басында Батыс Еуропа, АҚШ, Жапония, Ресей елдеріндегі дизайнның қалыптасу және даму үдерістеріне ерекше көңіл бөлінді. Дербес бөлімі Қазақстанның этнодизайн мәселелеріне арналған.

L.R.Zolotareva, S.A.Kipshakov

Theoretical and practical problems of the history of material culture and design

The article considers the content of the first academic textbook «History of material culture and design» in design education of Kazakhstan. Analyzed the history of material culture and design of pre-industrial civilizations: Ancient Egypt, Ancient Greece, Ancient Rome, Medieval East and Western Europe and Russia from the middle ages until the turn of 19–20 centuries. Special attention is paid to the processes of formation and development of design in Western Europe, USA, Japan, Russia in the 20th century, early of 21st century. A separate section is devoted to the problems of ethnic design of Kazakhstan.

References

- 1 Zolotareva L.R., Reva M.C., Kipshakov S.A. *History of material culture and design*, textbook, Karaganda: Publish: KSU, 2014, 300 p.
- 2 Kagan M.C. *Philosophy of culture*, M.S. Kagan, Saint Petersburg: Petropolis, 1996, 416 p.
- 3 *Vitruvius. Ten books of architecture*, translated from French: F.A. Petrovsky, Moscow: Komkniga, 2005, 320 p.
- 4 Ruskin J. *The lecture about art*, Moscow: B. S. G. – Press, 2006, 318 p.
- 5 *Le Corbusier. The architecture of the XX century*, translated from French: V.N. Zaitsev, V.V. Fryazinov; ed. by K.T. Topuridze, Moscow: Progress, 1977, 303 p.
- 6 Wright F.L. *The future of architecture*, translated from English: A.F. Goldstein; ed. by A.I. Gegello, Moscow, 1960, 247 p.
- 7 Mikhailov S.M. *The history of design*, vol. 1; textbook for universities, Moscow: The Union of designers of Russia, 2004, 280 p.
- 8 Gropius V. *The boundaries of architecture*, transl. A.S. Pinsker, et al. Moscow: Art, 1971, 286 p.

G.A.Akhmetzhanova¹, D.A.Kazimova², S.S.Ayazbayeva²

¹*M.Otemisuly State University of West Kazakhstan, Ural'sk;*

²*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: dinkaz73@mail.ru)*

The necessity of professional computer teaching of the future designers

The article is devoted to the results of the content analysis of scientific and regulatory sources that show the need for the development of future designers through the professional computer teaching. As one of the key conditions for the effectiveness of this process is to give more opportunity for professional development of the future designer.

Key words: Student, development, professional, design, education, application, civilization, practical, modern, revision

Information processes that serve as basis for the development of civilization in modern society, provide opportunities for the application of information and communication technologies and computers. Development and application of ICT technologies in all spheres of human activity has begun to process information in general. The education sector is no exception. The training and education of the people, which not only shape the modern information society, but who will live and work in this society is one of the most important conditions for the reform and modernization of the education system. In the global society pays great attention to educational systems aimed at the intellectual and moral development of the person through the activation of independent, purposeful activity in various fields of knowledge. A huge flow of information and trends quickly update knowledge lead to a revision of the training system professionals be able to adapt to the rapidly changing conditions of modern society; you will need to extract and process information, using information resources, not only domestic, but also the world, to solve problems; to acquire knowledge and skills necessary for successful work and to apply them in practice; to think critically, to identify problems and to seek ways of their rational decisions; to work in teams, which brings together specialists from different fields of knowledge; to use and stimulate individual work of the student during educational process [1].

The existing framework of professional training of future designers includes design, production and technological, organizational and administrative, analytical, research activities, providing socio-scientific, artistic and technological knowledge, through which you receive the ability to design, convert, create. The main task in providing solutions to the challenges of education is the acquisition of computer technologies that are an integral part of modern knowledge of the designer.

Although in the scientific literature today, many authors have noted the need for improved training students in design, revision of traditional approaches, which are not capable in terms of already formed the information society to ensure the solution of actual problems in the sphere of training of future specialists, it should be noted that the system of professional design education is still at a formative stage. Understanding of the place and role of design as a new type of design and art of human activity poses education system the task of training specialists with advanced complex creative abilities, formed the aesthetic and artistic views, owning a design thinking and the ability to implement design solutions using modern information and communication technologies and programming technologies. They should be ready for continuous self-development and self-realization. In this context, of particular importance is the question of the effectiveness of training students in design based on the development of computer technology, with the aim of further use of the acquired skills in their professional activities.

Multiple conversations with students of our faculty, future designers, showed that the study of computer technology helps to diversify the learning process, activates self-activity, improves search engine and creativity. Computer technologies are a tool for the implementation of students' design projects. Training students in design of culture and arts is based on the system requirements, student-oriented, active approaches. Performance of students in training-oriented problem tasks combines different forms of mental operations, aimed at formation design and creative thinking students in design, the formation of creative ideas, developing effective strategies for solving design creative tasks, materials selection and visualization tools, planning the creative process of design and artistic activities with specific design situation. Practical

course which create design students developing electronic textbook, study the subject area, identify text, graphic, audiovisual information. Perform the collection, processing and systematization of the initial information on the computer, design your own electronic product that undoubtedly requires quality computer training of students. However, in the process of pedagogical activity of teachers from the first year are faced with the problem of inconsistency of the requirements of the educational process of the University to the real level of preparedness of high school graduates to continue their education at a qualitatively new stage of education. The solution to this problem is realized in the development of creative abilities of students, enhance self-employment, in the formation of the analytical and design and creative thinking.

Nowadays knowledge is very important to develop all professional skills, this is facilitated by the inclusion and active use in the solving process students creative problem solving techniques such as systems analysis, modeling, synthesis, abstraction and other.

The aim of professional preparing of the future specialists is to make great professional masterpiece. In addition, for the formation of professional competence of a specialist designer, particular attention is paid to the application of student knowledge, abilities and skills from related disciplines and activities [2].

The importance of professional preparing of the future specialists is to determine the position of the designer in the labour market determines the urgent need at the very beginning of the educational process of the future specialist to put in a position where the value determination, student, intelligence, ability to act independently, prevail over all other qualities. Feature design education is that when the minimum academic disciplines need to get almost universal specialist, focusing in science, technology, social issues, culture and art, that is responsible relevant today integrality criterion.

The obtained data are used later when making your own balance of successes and failures, as well as identifying the strengths and weaknesses of the future designer and factors that facilitate or impede the achievement of the goals (systematically, technological, individual, activity). The next step is the analysis of the ratio of «the purpose-tool» where you want to formulate a priority at the moment personal and professional goals and identifies the necessary and sufficient means of achieving as multimedia, printing, project works, space system, internet, animation [3].

Professionally increased attention to the level of professionalism of the graduates of higher educational institutions today is one of the Central places in some of the requirements of the society to the national education system. Social order defines a large number of graduates in the creative arts. Bright, fun and versatile imaging process attracts many active young people.

Modern employers demand creative professionals able to adapt to the rapidly changing professional environment, creative solutions, flexible approach to solving problems, constantly improve. Creativity is the essential quality of a designer, because of his professional activity is to create original, aesthetic, ergonomic and popular product, working with existing designs and approved production schemes in exact accordance with state Standards. In this article, as an environment conducive to the future development of creativity of the designer, we consider information and educational learning environment educational environment based on the use of information computer technology. The relevance of the future development of creativity of the designer by means of modern information technologies due to their not yet released creativejenney opportunities [4].

Education is the growing activity of a person in a specially organized environment, calling him motivated cognitive activity, to fill it with new, more difficult, feasible educational material. Educational environment, ever-expanding sphere of life in the growing person — student, which includes increasing the richness of its mediated culture ties with the outside world. Creation of conditions for formation and development of professional skills is always in need. Purposefully organized environment for the student-designer allows the future specialist to generate a need for joint activities, to develop a strategy of interaction, to acquire the necessary knowledge, abilities and skills. The development of the educational environment for students in design is a necessary condition because it is in the space of colleges is a student exchange values of the profession of the designer, is the value of the interaction of the teacher and the student [5].

The formation of professional competence of the future designer promotes participation in the activities of creative lab compositional analysis, future professionals perform the role of organizer, designer, designer, technologist, which form professional competence. At this stage, the special significance of pedagogical support of the future of the designer, the analysis of professional and life situations, adequate assessment of their capabilities, personal attitude and motivation to excel in their professional activities. Speaking about computer systems designers, it's necessary to know that they conduct research, improvement and

development of various computing concepts and operational methods. On the other hand, they may advice on or be engaged in their practical application. Among the common and important tasks of computer systems designers are researching operational methods and main principles of computers and various computer-based systems for information processing, design, planning, production and process control. At the same time, computer systems designers are responsible for development and maintenance of computer software, data structures, databases, algorithms, robots, artificial intelligence. It's impossible to speak about computer systems designers and not to mention that they maintain management systems of data bases and data dictionaries to ensure the data safety and validity. They are also known to contribute and keep up with modern technical developments of computers and their peripherals, software and computing methods, defining their limitations and potential. Thus, computer systems designers have a wide range of functions in sphere of data processing industry.

References

- 1 *Асылханов Е.С.* Қазақстан дизайны бүгінгі таңда және оны «Дизайн тарихы» пәнінде қолдана отырып, студенттердің теориялық дайындығының сапасын арттыру. Инженерлік графика мен кәсіби білім проблемалары // Ғыл.-пед. журн. — 2010. — № 1. — 71–76-б.
- 2 *Бегімбай К.М.* Компьютерлік технологияларды қолдану арқылы болашақ дизайнерлердің кәсіби даярлығын қалыптастыру жолдары // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ хабаршысы. — 2010. — 21–26-б.
- 3 *Исабек Н.Е.* Студенттерді компьютерлік графиканы кәсіби іс-әрекетінде пайдалануға даярлау: Канд.дис. — Алматы, 2005.
- 4 *Лаврентьева А.Н.* История дизайна: Учеб. пособие / А.Н. Лаврентьева. — М.: Гардарики, 2007. — 303 с.:ил.
- 5 *Абдықалықов Қ.* Инновациялық педагогикалық технология: оқытудың кредиттік технологиясы: Әдіст. құрал. — Қарағанды, 2012. — 8-б.

Г.А.Ахметжанова, Д.А.Казимова, С.С.Аязбаева

Болашақ дизайнерлерді кәсіби-компьютерлік даярлаудағы маңыздылығы

Мақалада болашақ дизайнерлерді кәсіптік компьютерлік дайындау мәселелері қарастырылған. «Дизайн» мамандығы бойынша жоғары оқу орындарында мамандар дайындаудағы компьютерлік білім және дағдыларды қалыптастыру жолдары ұсынылған. Технология сатылары, соның ішінде білім беру технологиясы, педагогикалық технология, оқыту технологиясы болашақ дизайн мамандарын оқытудың кәсіби компьютерлік даярлығын жобалауда негізге алынатын қағидаттары жан-жақты талданған.

Г.А.Ахметжанова, Д.А.Казимова, С.С.Аязбаева

Значимость профессионально-компьютерной подготовки будущих дизайнеров

В статье рассматриваются проблемы профессиональной компьютерной подготовки будущих дизайнеров. Проанализированы необходимость овладения знаниями и навыками компьютерной подготовки студентов высших учебных заведений специальности «Дизайн». Выделены технологические стадии изучения компьютерных программ, методы оценки знания студентов, постепенное повышение квалификации. Указаны пути реализации предложенных в статье методов в учебном процессе.

References

- 1 Assylkhanov E.S. *Pedagogical journal № 1, ENU named after L.N. Gumilev*, Astana, 2010, p. 71–76.
- 2 Begimbay K.M. *Bull. ENU named after L.N. Gumilev*, Astana, 2010, p. 21–26.
- 3 Isabek N.E. *To prepear students for using computer graphics in professional activity*, candid.disser., Almaty, 2005.
- 4 Lavrenteva A.N. *The history of design*, textbook, A.N.Lavrenteva, Moscow: Gardariki, 2007, p. 303.
- 5 Abdykalykov K. *Inovational pedagogic technologies: credit system education*, methodological book, Karaganda, 2012, p. 8.

Zh.M.Kultanova, Zh.A.Yeskazinova

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: timewise_2008@mail.ru)*

Development of students' socio-cultural competence studying at specialized foreign language secondary schools

This article contains the basic principles of students' socio-cultural competence studying at specialized foreign language secondary schools. The concept of «socio-cultural competence» is regarded as the formation of skills to present the native culture and the culture of a foreign language in intercultural communication, the assimilation of the national and cultural component in the learning of a foreign language as a basic condition of students familiarizing to the culture of the target language country. There are the methodical principles of socio-cultural education, such as the principle of cultural conformity, the principle of cultural reflection, the principle of the dialogue of cultures.

Key words: national heritage, values, specialized foreign language secondary school, principles of socio-cultural competence, dialogue of cultures, socio-cultural education, the carrier of native language, teaching of the target language, principle of cultural variability, and principle of cultural reflection.

Now it is generally recognized that a foreign language should be taught at the primary school. Social transformations taking place in the Republic of Kazakhstan established the certain conditions for restructuring processes in the education system. Education at the modern school is aimed to solve the following problems. First of all, schools must equip students' strong and deep knowledge of the principles of science; secondly, it is obliged to prepare their graduates for their life. They form the most important skills necessary for inclusion in the various spheres of the social life.

Development of business and personal contacts, expanding and the strengthening economic and cultural ties between the peoples, put forward before the school to the fore the problem of the education, the main asset of which are universal culture and human values. This problem is directly related to the problem of understanding people to find common ways to implement progress. One of the possible solutions to this problem could be the humanization of education that is the communion of students to the cultural heritage and spiritual values of their people and other peoples of the world. A special role to this belongs to a foreign language, through which the direct and indirect foreign cultural dialogue and mother tongue, became one of the main things in the modern concept of education.

As an essential element of the culture of a people — the carrier of language and means of communication it to others, the foreign language contributes to the formation of personality and social adaptation to the ever-changing multicultural and poly-lingual world. The foreign language extends the linguistic, socio-cultural horizons of students, fosters a culture of communication, and contributes to the overall speech development. This reflects the interaction of all language subjects contributing to build the foundations of students' education.

The main objective of foreign language teaching at secondary schools and specialized foreign language secondary schools is the development of students' individuality in close communication due to the teaching of the target language in the culture of the country contributing to desire in participation in intercultural communication.

The process of the socio-cultural competence and its formation is able to increase the motivation of students for studying of a foreign language that will enhance to the quality of their knowledge.

In Kazakh methodological science the cooperation of language and culture is considered in the works by S.S.Kunanbayeva. Developed in the native methodological science, the methodology of lingo-cultural of modern foreign language education puts forward as the goal of education in the formation of the «subject of intercultural communication», while «the language and culture are as an integral part in the process of cognition» [1].

The need to create the conditions for improving the quality of knowledge has led to the search for the new and effective ways of reforming to the teaching of cognitive activity taking into the account of the current requirements for students' education. Based on the experience there is the process of students' socio-

cultural formation which promotes the development of creative activity and improvement of knowledge quality.

Socio-cultural competence is the capacity and willingness to participate in the dialogue of cultures of intercultural communication based on principles of cooperation, respect, tolerance of socio-cultural differences and overcoming of cultural barriers [2].

There is *a natural treasure* of the socio-cultural component in the content of studying a foreign language. This component consists of cultural areas like *science and art, history and religion, national parks, historical parks* and others.

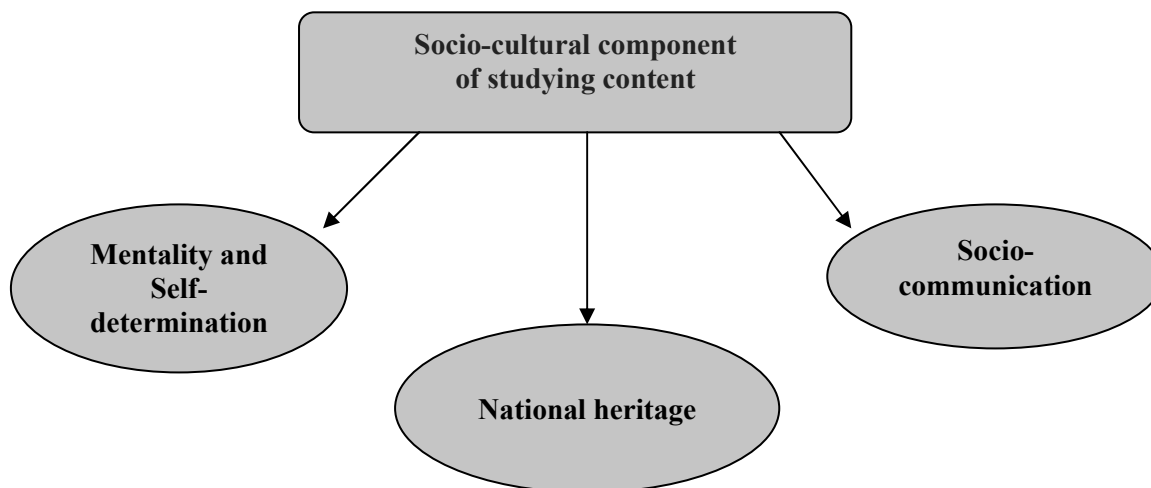
Russian researcher P.V. Sysoyev divides the content of socio-cultural competence in foreign language education in three areas: *means of socio-communication, national mentality and national heritage* [3].

In the definition «socio-communication» P.V. Sysoyev includes a set of methods and means of oral and written speech in specific culture of *language, pantomime (sign language), and written communication*.

Under *the national mentality* P.V. Sysoyev implies the way of thinking representatives of a particular culture that defines its behaviour and the expectation of such by others.

National treasure is a kind of national and cultural background of knowledge in concepts of cultural studies representing *the value*. In this case are meant (which were said above) such cultural areas like *science and art, history and religion, national parks, historical parks*.

Directions of a socio-cultural component can be represented as a scheme:



Scheme. Socio-cultural component of studying content

The list of background knowledge which the student must acquire in the course of socio-cultural competence according to the researcher I.F. Savel'yeva is the next:

- knowledge in the characteristic of verbal and non-verbal behavior;
- knowledge of the country;
- knowledge of precedent texts which owns the typical educated native language being studied;
- knowledge of the national and social symbolism including national symbols in specific figures and members, shades of colours, items of clothing, jewelry, gifts, signs and superstitions [4].

The unit of universal formation of knowledge component is a component of the concept as the basic unit of culture, as a unit of the conceptual system of the individual, reflecting the rank and the experience. Practice proves that an important role in the process of mastering the culture plays the mentality, because the culture is reflected by the human consciousness and only then fixed to a certain linguistic form or a structure. Mentality has another component—the cultural self-determination, which may include the aforementioned general situational characteristics. Cultural self-determination under the commonly is understood as a sense of identity of its place in the spectrum of cultures and purposeful activity to be included among themselves to a particular cultural group.

In this way the mastering of a foreign language culture involves learning not only cultures of the relevant factors, but also the specific mentality of native speakers. The main condition for the success of the pro-

cess in the formation of the socio-cultural competence, as practice shows — is properly organized by the work with the regional studies materials. Today, cultural studies information can be obtained everywhere: from television programs, newspapers and magazines, per the Internet.

There is a question: what kind of material should be selected for the cultural minimum? With regard to specialized of foreign language secondary schools as the criteria for selection of background knowledge, the teacher uses the following materials which are aimed at:

- Development of the ability to navigate the socio-cultural aspects of people's life in the countries of the target language;
- Improvement of skills and abilities to look for the ways out of the situation communicative failure due to socio-cultural interference in communication;
- Mastering the way they represent their culture in a foreign language environment.

As we know, the lack of the direct contact with native speakers in a study of the language reinforces the importance of the comprehensive foreign language and, therefore, more consistent supports on the socio-cultural studying component of a foreign language teaching.

A number of studies on this issue provided the incentive definition and implementation of socio-cultural component to the content of foreign language teaching.

Thus, G.V. Rogova includes the linguistic component to the content of foreign language teaching to the speech material of different levels, including texts for listening and reading in which should be included the cultural information on their geography, history, and social life [5].

I.M.Bim speaks about the need to include the learning content elements to the culture of the people who speak the target language and the cultural information in relation to the situation of communication. Under this approach, we are talking about the need to illustrate the objective content of speech to the cultural materials focused on *the dialogue of cultures* [6].

Most widely lingo-cultural material presented in works by R.K.Min'yar-Beloruhev who includes the lexical knowledge and background, national culture and the national heritage [7].

Mastering of a foreign language is inextricably linked with the mastering of a national culture which includes not only the assimilation of cultural knowledge (the facts of culture), but also the formation of the ability and willingness to understand the mentality of the target language carriers. Students gaining knowledge about the culture should be able to operate on the selected language material (background and non-equivalent vocabulary), to form the skills operated and selected knowledge of the country (it says about advantages and norms of behavior), as well as a minimum of the communicative and everyday behavior. The assimilation to the content of the national and cultural component in studying a foreign language seems to us the basic condition of familiarizing students to the culture of the country whose language they are studying, namely to introduce them to the people, traditions and customs of the country.

The tasks of socio-cultural education can be achieved if this type of studying is carried out taking into the account such methodological principles like *Principle of Cultural Conformity and Spirituality*, *Principle of Dialogue among Cultures and Civilization*, *Principle of Problems' Dominance of Cultural Studies Assignment*, *Principle of Cultural Variation*, *The Principle of Cultural Variability*, *Principle of Humanism*, *Principle of Cultural Reflection*, *Principle of Subjectivity*.

Let's consider some of them in details:

The Principle of Cultural Variability. Any self-determination of personality always means on choosing of a particular variant of the activity in several possibilities. Self-determination in the spectrum of cultures studied the native and foreign language communities for each type of culture is only possible through the introduction of students to some behaviors in the home country and in the country of the target language [8].

Our proposed principle of cultural variation specifies and complements the general **Principle of Cultural Conformity**. The main trust of this principle — to introduce students with kinds of culture for each specific type. At the secondary and senior stages of schooling, students should be able to get acquainted with the cultural diversity in virtually covers all the aspects of the culture in the country of the target language. As a textbook for 10–11 classes with in-depth studying of foreign languages in which implements the principle of cultural variability, may serve as a guide for the discipline «*Culture Studies*» «*US Culture and Society*» presented by researchers V.V.Safonova and P.V.Sysoyev [9].

In this textbook, for example, studying the topic «*Languages of the USA*», students have the opportunity to become familiar with a wide range of linguistic diversity of the USA beginning with the linguistic diversity of the American Variant of the English language (African-American dialect) and ending of the other languages are widely used in communication of certain situations. At the same time students will become

familiar with the language diversity of the USA which can not form a false stereotype and can be ready to accept the diversity as the norm.

The Principle of Cultural Reflection. Based on the psychological process of the self-identity there is another psychological process like *reflection*. Self-determination occurs as the result of a constant internal dialogue of the individual. As evidenced by many of the fundamental works of the famous scientists, as a result of this dialogue, everyone comes to the best understanding of himself. For the process of cultural self-determination of the personality through a foreign language, you need to as you explore material culture in the country of the target language to create the didactic-methodological terms with the fact that everybody can reflect on his own culture. In this way he will determine his place in the spectrum of the studied cultures, perceives human values as well as realizing his role and function in the global human processes. That's why, through *the cultural reflection*, learners will be able to come to understand themselves as a cultural and historical subject, the subject of *the dialogue of cultures* with multi-group membership.

Thus, two proposed methodological principles of teaching culture—**The Principle of Cultural Variability and The Principle of Cultural Reflection** which clarify and broader in its didactic-filling methodological principles of teaching culture and create conditions for cultural self-determination of students in items of socio-cultural education.

Describing the essence socio-cultural education, it can not be avoided the question of *the dialogue of cultures*. The methodology of foreign language teaching, the principle of dialogue between cultures, originally existing in the vertical dimension was further developed and became more and include a horizontal dimension, when it comes into the contact of representatives of native cultures and the culture of the target language. This turn in the methodology scientifically influenced the proclamation of a new thesis about *the cooperation of languages and cultures*. However, it is possible to identify the concept in *the dialogue of cultures* between *the cooperation of languages and cultures*?

To answer this question, we turn to the philosophical study of the world of communication by the next Russian researcher M.S.Kagan [10]. In his scientific work, the author identifies the types of relationships between cultures:

- Full equal dialogue-dialogue built on mutual respect involved in contact of cultures, in which the exchange of meanings and equivalent representation of cultures with a view to their mutual enrichment, development and mutual renovation.
- Utilitarian attitude of one culture to another, when one culture imposes its system of values, norms and values of another. In this case there is no full reciprocity, mutual development and renovation.

It is how the process of acculturation can be represented in the result of many cultures which lose their originality, uniqueness and voluntarily join the dominant culture.

In a short, only the first type of relationship between cultures can be considered progressive and aimed at the development of human civilization. Through this dialogue, the culture coexists in the modern multicultural world. This principle of the socio-cultural competence will be effective only when students possess not only to learn the material, but more importantly on its basis pay the special attention how to build the strategies and continuous improvement of the socio-cultural competence. These strategies will play a major role in the study of any other culture or contact with its representatives. Therefore, studying the culture of the target language it is important to have the particular importance not only directly the material, but also how students will master the language.

The Principle of Dominance the Problematic Cultural Studies based on the works by V.V.Safonova, aimed at creating such a model education through a foreign language. On basis of which, students in the solution process of gradually increasing complexity cultural - studied problems are able to:

- Collect, organize, synthesize and interpret the cultural – studied information;
- Develop multi-cultural communication competence, helping them navigate the studying types of cultures and civilizations and correlated them with the communication standards, strategies of socio-cultural search in a totally unfamiliar cultural communities in choosing culturally-acceptable forms of interaction with people in today's intercultural communication as well as to find the ways to be out of socio-cultural communicative impasses arising in communicative situations;
- Master the strategies of cultural self-education;
- Participate in creative works and culture — and — logical communicative and cognitive characters [11].

Thus, it is necessary to emphasize the importance of compliance above the mentioned principles in the selection of educational materials for the formation of the socio-cultural competence. Communicative learning involves the formation of communicative competence that is internal willingness and ability to speech

communication, orienting students to the «entry» into a different cultural environment. For such studying is characterized, first of all, non-traditional forms to conduct the classes.

Specialized foreign language secondary schools designed to create in students a wider compared to the main school, communicative and intercultural competence within the studied areas of communication, as well as disciplines and special courses read in the language being studied. As a rule, the graduates of specialized foreign language secondary schools for the most part continue their studies in the field with knowledge of foreign languages, occupy a worthy position at the state service, and require a high level of foreign language studying. This fact demonstrates the need to expressions of interest in expanding the company network of specialized schools with advanced studying of foreign languages and the creation of adequate conditions for their successful functioning.

Studying a foreign language in a cultural context is the relevant problem of our time. In recent decades both in theory and practice of foreign language teaching there are the changes associated with the intensify the search for new approaches for teaching and learning the language. At foreign language lessons there is a peculiar specificity which the teacher of a foreign language can not be ignored. At present, the global goal of mastering a foreign language is introduction to the different culture and participates in the dialogue of cultures. This goal is achieved through the formation of the ability to cross-cultural competence. That teaching organized on the basis in the nature of the communicative tasks studying a foreign language communication, using all the necessary tasks and techniques, is the distinctive feature of the language classes [12].

Formation and development components' of socio-cultural competence provides students the opportunity to look about the socio-cultural linguistic environment:

- predict the possible socio-cultural interference in intercultural communication and how to resolve them;
- adapt to a foreign environment, skillfully following the canons of the civility cultural environment showing respect for the traditions, rituals and lifestyle of another cultural society representatives;
- provides the basis for further development of varieties of socio-cultural competence to the professionally-profile nature;
- implementation of self-study in other countries, folks and cultural communities;
- mastering the ways of presenting their culture in a foreign environment, socio-cultural self-education in any other, previously studied areas of direct and mediated communication.

Summarizing all the above, we can conclude that the real intercultural communication as a form of communication between of difficult languages and cultures is realized to the fullest extent and effectiveness when the process of preparing for that, it has the important part compared to native culture with the culture of the target language.

References

- 1 *Кунанбаева С.С., Карамысова М.К., Иванова А.М.* Концепция развития иноязычного образования. — Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2004. — 11 с.
- 2 *Сафонова В.В.* Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности. — М.: Просвещение, 2006. — 28 с.
- 3 *Сысоев П.В.* Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: Монография. — Тамбов. гос.ун-т им Г.Р.Державина, 2001. — 145 с.
- 4 *Савельева И.Ф.* Формирование знаниевого компонента лингвострановедческой компетенции. — Изд. центр «Академия», 2007. — С. 58–61.
- 5 *Рогова Г.В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — М.: Просвещение, 1991. — С. 13–18.
- 6 *Бим И.Л.* Личностно-ориентированный подход—основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 2. — С. 5–8.
- 7 *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методика обучения французскому языку. — М.: Просвещение, 1996. — С. 72–84.
- 8 *Болина М.В.* Формирование социокультурной компетенции будущего учителя: Дис. ... канд.пед.наук / М.В.Болина, Челябинск, 2000. — 165 с.
- 9 *Сафонова В.В., Сысоев П.В.* US Culture and Society: Пособие по культуроведению США (профильный уровень). — М.: Еврошкола, 2005. — С. 25–28.
- 10 *Каган М.С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений. — М.: Политиздат, 1998. — С. 102–115.
- 11 *Сафонова В.В.* Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. — 2011. — № 5. — С. 4–5.
- 12 *Мильруд Р.П., Максимова И.П.* Обучение культуре и культура обучения языку // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 5. — С. 12–18.

Ж.М.Құлтанова, Ж.А.Есқазина

Шетел тілін тереңдетіп оқытатын орта мектеп оқушыларының қоғамдық-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері

Мақалада шетел тілін тереңдетіп оқытатын орта мектеп оқушыларының қоғамдық-мәдени құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі қағидаттары қарастырылған. Авторлар «қоғамдық-мәдени құзыреттілік» түсінігін өз халқының мәдениетін шет тілдік мәдени қарым-қатынас аясында көрсете алу, шетел тілін оқытуда ұлттық-мәдени компонент мазмұнын қамту негізгі шарттардың бірі ретінде оқушыларға тілін оқып жатқан елдің мәдениетіне қатыстыру болып отырғандығы жайлы айтады. Сондай-ақ әр түрлі әдістемелік қағидаттар қарастырылған: мәдениеттік рефлексия, мәдениеттік сұхбат, қоғамдық-мәдени білім және т.б.

Ж.М.Култанова, Ж.А.Есқазина

Особенности формирования социокультурной компетенции учащихся средних школ с углубленным изучением иностранных языков

В статье рассматриваются основные принципы формирования социокультурной компетенции учащихся средних школ с углубленным изучением иностранных языков. Понятие «социокультурная компетенция» рассматривается как формирование умений представить родную культуру и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. Усвоение содержания национально-культурного компонента в обучении иностранному языку, отмечено авторами, выделено как основное условие приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка. Определены методические принципы социокультурного образования, такие как принцип культуросообразности, принцип культурной рефлексии, принцип диалога культур.

References

- 1 Kunanbayeva S.S., Karamysova M.K., Ivanova A.M. *The Concept of Foreign Language Education*, Almaty: Kazakh Ablai Khan University of IR and WL, 2004, 11 p.
- 2 Safonova V.V. *Socio-cultural Approach to Studying a Foreign Language as a Specialty*, Moscow: Prosveshcheniye, 2006, 28 p.
- 3 Sysoyev P.V. *Cultural Self-determination of the Individual in the Context of the Dialogue of Cultures*, monograph, G.R.Derzhavin Tambov State University, 2001, 145 p.
- 4 Savel'yeva I.F. *Formation of Knowledge Component of Linguistic-and Regional Studies Competence*, Izdat. centr «Academy», 2007, p. 58–61.
- 5 Rogova G.V. *Methodology of FLT at Secondary School*, Moscow: Prosveshenie, 1991, p. 13–18.
- 6 Bim I.L. *Foreign Languages at School*, 2002, 2, p. 5–8.
- 7 Min'yar-Beloruhev R.K. *Technique of French Teaching*, Moscow: Prosveshenie, 1996, p. 72–84.
- 8 Bolina M.V. *Formation of Socio-Cultural Competence of the Future Teacher*, diss.kand.ped.nauk / M.V.Bolina, Chelyabinsk, 2000, 165 p.
- 9 Safonova V.V., Sysoyev P.V. *US Culture and Society*, textbook on US Cultural Studies (Profile Level), Moscow: Evroshkola, 2005.
- 10 Kagan M.S. *World of Communication: the Problem of Intersubjective Attitudes*, Moscow: Politizdat, 1998, p. 102–115.
- 11 Safonova V.V. *Foreign Languages at School*, 2011, 5, p. 4–5.
- 12 Mil'rud R.P., Maksimova I.R. *Foreign Languages at School*, 2012, 5, p. 12–18.

Л.Р.Золотарева, М.С.Калмаханов

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: zolotareva-larisa@yandex.ru)*

Приоритетные направления художественного образования в Казахстане

В статье рассмотрены приоритетные направления в художественном образовании Казахстана в формате Программы ЮНЕСКО. Акцентируется, что художественное образование — универсальное человеческое право для всех обучающихся. Качественное художественное образование требует высококвалифицированных профессиональных преподавателей искусства, а также преподавателей-универсалов; его усилит сотрудничество между системой образования, с одной стороны, и культурой и художниками — с другой.

Ключевые слова: художественное образование, обучающийся, профессиональное образование, искусство, сотрудничество, система образования, культура, гуманитарное образование.

Современное гуманитарное образование понимается как процесс приобщения индивида к культурному опыту человечества, средство социализации и инкультурации личности, формирования ее индивидуальной гуманитарной культуры — неотъемлемой части общей культуры. В содержании гуманитарного образования воспроизводятся фрагменты культуры прошлого и настоящего, для него характерно творческое развитие в условиях быстрого и масштабного преобразования мира и человека.

Специфическим компонентом гуманитарного образования является образование художественное. Под художественным образованием подразумевается не только образование методами искусства, но в это понятие вкладывается более широкий гуманитарно-культурологический смысл. Оно нацелено на формирование гуманитарной и личностной культуры: интеллектуальной, эстетико-художественной, этико-мировоззренческой. Художественное образование содействует получению такого образования, которое объединяет интеллектуальные и творческие способности и позволяет сделать взаимосвязь между образованием, культурой и искусством более динамичной и плодотворной; оно призвано уравновесить познавательные и эмоциональные факторы развития личности и тем самым способствовать построению культуры мира. Это обуславливает несомненную актуальность настоящего исследования.

Цель научной статьи — определить приоритетные направления художественного образования в Казахстане в формате Программы ЮНЕСКО. В рамках программы были проведены Первая и Вторая Всемирные конференции по образованию в области искусств «Развитие творческого потенциала в XXI веке», представляющие собой совместную инициативу секторов культуры и образования (6–9 марта 2006 г., Лиссабон, Португалия; 25–28 мая, 2010 г., Сеул, Республика Корея). Цель конференций — добиться признания значимости художественного образования для развития творческого духа, просвещения и культурного разнообразия. Творческий дух — основа природы человека: именно он имеет решающее значение для нашего интеллекта и эмоционального состояния [1].

Секторы культуры и образования ЮНЕСКО делают все для того, чтобы добиться признания важности художественного образования в плане развития творчества, просвещения и культурного разнообразия в мире. Культура и искусство — неотъемлемые компоненты общего образования, ведущего к всестороннему развитию человека, поэтому художественное образование — универсальное человеческое право для всех обучающихся. Обучение искусству и через искусство (художественное образование и искусство в образовании) может дать хорошие результаты в повышении динамичности обучения, способствовать совершенствованию профессиональной подготовки и мотивации преподавательского состава [1].

Существует два главных подхода к художественному образованию, которые должны осуществляться одновременно: предметы искусства можно преподавать как самостоятельные учебные предметы; а также включая их во все предметы учебного плана [2]. Методы применения искусства в образовании (AiE): искусство используется (методы и культурные традиции, которые связаны с этими искусствами) как среда для того, чтобы изучать предметы, включенные в общий учебный план и как способ углубления понимания изучаемых предметов. Например, использование цвета, формы и объ-

ектов, полученных при изучении изобразительного искусства и архитектуры, чтобы преподавать такие предметы, как физика, биология и геометрия; или вводя драму или музыку как метод, чтобы преподавать языки, рисование по теории многосторонних способностей, — цели, которые поставили АiE, вводя в системе образования изучение искусства всеми учащимися и по всем предметам для усиления эффекта обучения.

Для своей эффективности этот междисциплинарный подход требует изменения методов обучения и подготовки преподавателей.

Художественное образование структурировано через три дополнительных педагогических потока: *исследование художественных работ; прямой контакт с творческими работами* (выставки, концерты, фильмы); *вовлечение в творческую деятельность*. Таким образом, есть три измерения художественного образования: обучающиеся получают знания, взаимодействуя с объектами искусства, художниками или преподавателем; обучающийся получает знания через свою собственную творческую деятельность; обучающийся приобретает знания через исследование и изучение художественной формы, истории искусства.

Качественное художественное образование требует высококвалифицированных профессиональных преподавателей искусства, а также преподавателей-универсалов; его усилит сотрудничество между преподавателями и художниками. В пределах этой структуры нужно обратить внимание на две главные задачи: дать преподавателям и художникам доступ к материалам по образованию, которые им необходимы; творческое изучение нуждается в творческом обучении; поддержка творческого сотрудничества на всех уровнях: Министерства, школы, преподавателей, искусства, науки и общественных организаций. Основой для будущего сотрудничества между педагогами и художниками являются профессиональные знания, с которыми как педагоги, так и художники вступают в профессию, деятельность которой должна быть включена в различные области образования, и взаимный интерес к педагогике. Программы по образованию для преподавателей и художников должны быть пересмотрены, чтобы снабдить их необходимыми знаниями и опытом для облегчения процесса обучения и получения преимущества от результатов совместного профессионального сотрудничества. Обеспечение такого сотрудничества влечет за собой определенные меры, которые представляют новое изменение общества [1].

Декларация Первой Всемирной конференции ЮНЕСКО, «Дорожная карта художественного образования» как главный итог этой конференции, Сеульская программа являются важной источниковой базой нашего исследования. В связи с этим интерпретируем положения данных документов, определяющие стратегическое направление научного изыскания.

- В названных материалах рассматриваются государственная и социально-общественная значимость художественного образования: признать, что в современном обществе наблюдается потребность в развитии образовательных и культурных стратегий и политики, которые сохраняют и развивают культурные и эстетические ценности; обратить внимание, что среди самых важных проблем XXI столетия является увеличивающаяся потребность в творческом потенциале в обществах с разными культурами: «Применять принципы и практику художественного образования для содействия решению социальных и культурных задач, стоящих перед современным миром; использовать художественное образование для увеличения творческого и инновационного потенциала общества..., личности и воспитания нового поколения творческих граждан... Поддерживать и повышать роль художественного образования в утверждении принципов социальной ответственности, социальной сплоченности, культурного разнообразия и межкультурного диалога» [3; 3 а, с].

- Систематизированы рекомендации для педагогов искусства, художников и директоров школ и учреждений образования.

Защита, поддержка и образование: признать значение художественного образования в подготовке групп людей, которые смогут оценить проявления искусства; информировать общество о ценности и социальном воздействии художественного образования, повысить спрос на художественное образование и квалифицированных педагогов искусства.

Взаимодействие и сотрудничество: внедрять активное и жизнеспособное сотрудничество между учреждениями образования (формальное и неформальное); облегчить участие в образовательном процессе деятелей искусства для включения форм и методов искусства в обучение.

- Определены целевые положения в области исследования, оценки и обмена знаниями: вносить личный вклад в работу региональных систем по сбору, распространению информации относительно художественного образования; осуществлять обмен знаниями и передачу их через учреждения обра-

зования и искусства, информационные центры представителей ЮНЕСКО и сети UNITWIN; способствовать исследовательской деятельности в области искусств с целью информирования и развития в этой расширенной области; исследовать пути и средства составления программ художественного образования, основанных на местных ценностях и традициях; создать международную базу данных исследований для обеспечения научно подтверждённого значения (в индивидуальном и общественном планах) художественного образования и творческого влияния, включая такие области человеческого бытия, как социальное единство, решение конфликтов, здравоохранение и использование новых технологий в творческом процессе в школах; изучать исследования комиссий, которые могут быть использованы как пособия в дальнейшей практической деятельности. Социологические исследования могут привести к развитию международной сети исследователей, разделяющих методологии и строящих лучшие модели оценки в сотрудничестве со студентами, художниками, преподавателями и родителями как активными участниками; поощрять исследование и традиционное использование искусства в обучении и повседневной жизни; производить отбор библиографических и других источников информации о художественном образовании в целях их анализа и распространения; систематизировать существенные события, которые могут быть применены в подготовке качественных индикаторов для художественного образования и способствовать обмену данными; облегчить подготовку и выполнение программ регионального и международного образования, научно-исследовательских работ; поощрять создание собраний и материальных запасов произведений искусства, которые обогащают художественное образование; размещать информацию в международной сети, чтобы облегчить региональное сотрудничество и обмен лучшими методами осуществления политики художественного образования.

▪ Акцентируется роль художественного образования в развитии личности: каждый ребенок или подросток имеет право на развитие эстетического, творческого потенциала и способности критического мышления, индивидуальных особенностей через художественное образование.

Теоретическое и практическое значение имеют положения, которые нами объединены единой рубрикой «Подготовка кадров в сфере художественного образования»: поддерживать профессиональное развитие преподавателей, художников и работников в сфере культуры, которое позволит им вырабатывать творческий потенциал у учащихся; предоставить необходимые средства и учебные материалы, чтобы помочь педагогам развивать и использовать педагогику искусства; обеспечивать необходимую поддержку и помощь для того, чтобы «преподавать и учиться через искусство»; дать возможность деятелям в сфере художественного образования использовать инновационные технологии, которые позволят получать художественное образование и облегчат создание современных методов обучения, предоставят возможность обмениваться полученным опытом; поощрять и развивать художественные методы через СМИ. Важно подчеркнуть следующее положение Сеульской конференции: «Обеспечить педагогам, творческим работникам и сообществам постоянную профессиональную подготовку по вопросам образования в области искусств» [3; 2 б].

Улучшить качество художественного образования, поставить образование преподавателей искусства новым приоритетом в системе образования, давая им возможность внести более эффективный вклад в процесс изучения и культурного развития, и активизировать изучение искусства как части обучения всех преподавателей; подготавливать преподавателей и художников, способных работать в образовательных учреждениях и неформальных организациях, чтобы способствовать росту, расширению пределов художественного образования; реализовывать искусство в школах по учебному плану и во внешкольных учреждениях; признать конвергенции между традиционной концепцией искусства в обществе и новым пониманием того, что обучение через искусство может привести к более качественному изучению материала и развитию компетенций; признать значение художественного образования в подготовке групп людей, которые смогут оценить проявления искусства (арт-критиков).

▪ Обучение и поддержка преподавателей, школ и художников сводится к следующим задачам: облегчить обучение преподавателей по теории и практике художественного образования; оказывать международную поддержку по обучению преподавателей и развитию учебных планов для расширения и улучшения качества художественного образования, особенно в развивающихся странах; поощрять создание программ для исследования и постоянного обучения профессионалов (художников, преподавателей, менеджеров, планировщиков и т.д.), связанных с художественным образованием; поощрять создание статей о художественном образовании, материалов, методологий, учебников и справочников; способствовать объединению новых информационных и коммуникационных техноло-

гий в программе обучения преподавателей и в процессе формального и неформального образования, как средства создания художественного выражения, отражения и критического размышления; обеспечить все школы и библиотеки материальными ресурсами, необходимыми для эффективной демонстрации искусства, включая СМИ, книги, художественные материалы и инструменты.

▪ Методологически важными для научного направления данной работы являются тезисы Декларации Первой Всемирной конференции о взаимовлиянии художественного образования и культуры, культурной традиции, культурном наследии общества, нации, о культурном разнообразии, региональной политике:

- включить художественное образование в уставы по культуре, принятые на международном уровне; интегрировать сотрудничество между школами, художниками и культурными учреждениями в ядро образовательного процесса;
- принять во внимание, что у многих народов мира в основе лежат относящиеся к разным культурам традиции, где слияние культур привело к уникальной комбинации общества, нации и языка; культурная сложность создала творческие возможности, новые перспективы и методы в образовании, которые являются определяющими для этих наций; богатое культурное наследие, как материальное, так и духовное, находится под угрозой многочисленных и сложных социокультурных, экономических и экологических изменений; культурное разнообразие в связи с глобализацией и увеличивающейся потребностью выражения творческого потенциала и сотрудничества художественной общественности; принимать региональную политику применительно к художественному образованию во всех странах и регионах; способствовать региональному сотрудничеству в области художественного образования в плане укрепления региональной интеграции.

▪ Вместе с тем было выявлено множество претензий, которые можно резюмировать таким образом: во многих странах политика образования низко оценивает систему художественного образования, что отражено в изоляции и девальвации этой области знания; бюджет для развития художественного образования, который мог бы покрыть ежедневные расходы и потребности, либо недостаточен, либо не существует вовсе; проблемы культуры и системы образования часто разделяются на две отдельные программы; существуют неприемлемые (неприменяемые) программы обучения преподавателей по художественному образованию, а общеобразовательные программы для учителей не подходят для выявления роли искусства в обучении и изучении; роль художников и их участие в процессе развития художественного образования признается частично; существует обширный опыт работы исследователей в сфере художественного образования, который не исследуется и не систематизируется.

Таким образом, есть две главные существенные стратегии для того, чтобы достигнуть эффективного художественного образования: качественная подготовка преподавателей и художников, развитие сотрудничества между системой образования, с одной стороны, и культурой и художниками — с другой.

Построение творческой способности и культурного понимания в XXI в. является трудной и критической задачей, но той, от которой нельзя уклониться. Все силы общества должны быть сконцентрированы на попытке обеспечения нового поколения двадцать первого столетия необходимыми знаниями и, что еще более важно, ценностным отношением, этическими принципами и моралью, направленными на становление ответственных «граждан мира» и жизнеспособных гарантов будущего.

Необходимость качественного универсального образования очевидна. Однако образование может быть качественным только через художественное образование в контексте культуры, которое способствует развитию мышления, творческого потенциала, инициативы, профессиональных способностей, необходимых для жизни в новом столетии.

Список литературы

1 Бюро информации общественности memopri. Художественное образование. — [ЭР]. Режим доступа: unesco.org/culture/lea (дата обращения: 22.01.09).

2 Road Map for Arts Education. The World Conference on Art Education // UNESCO, 2006. (Декларация Первой Всемирной конференции ЮНЕСКО по художественному образованию. — Лиссабон, 2006, 6–9 марта).

3 Вторая Всемирная конференция по образованию в области искусств. — [ЭР]. Режим доступа: http://portal.unesco.org/culture/en/files/41357/12875695005Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education_Russian.pdf

Л.Р.Золотарева, М.С.Қалмаханов

Қазақстандағы көркемдік білім берудің басым бағыттары

Мақалада Қазақстанның ЮНЕСКО бағдарламасы шеңберінде көркемдік білім берудегі бағыттар қарастырылған. Көркемдік білім беру барлық оқытындардың жалпылама адамилық құқығын ерекшелейді. Сапалы көркемдік білім беру өнер саласында кәсіби жоғары біліктілігі бар оқытушылармен қоса, әмбебап оқытушы (универсал); оларды білім беру жүйесімен, бір жағынан, мәдениет пен суретшілермен, екінші жағынан, ынтымақтастығын нығайта түседі.

L.R.Zolotareva, M.S.Kalmakhanov

Priority directions art education in Kazakhstan

In the article priority areas in art education of Kazakhstan have been considered in the format of the UNESCO programm. Accented that art education is universal human right for all students. Quality art education required highly experienced professed art teachers and also all round teachers; from the one side it will be strengthen by cooperation between education system and by culture and artists from another side.

References

- 1 *Bureau of information of the public of memobpi. Art education*, [ER]. Access mode: [unesco.org/culture/lea](http://portal.unesco.org/culture/en/files/41357/12875695005Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education_Russian.pdf) (date of the address: 22.01.09).
- 2 *UNESCO*, 2006. (Declaration of the First World conference of UNESCO on art education. — Lisbon, on March 6–9, 2006).
- 3 *The second World conference by training in the field of arts*, [ER]. Access mode: [http://portal.unesco.org/culture/en/files/41357/12875695005Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education_Russian .pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/41357/12875695005Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education_Russian.pdf)

В.В.Боброва, З.Я.Олексюк, Н.В.Сюй-фу-шун

*Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова
(E-mail: saipk@mail.ru)*

Особенности восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллекта

В статье обобщаются результаты исследований особенностей восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития; анализируются данные о затруднениях, которые испытывают умственно отсталые дети в невербальном общении, и их возможных причинах. Отмечается необходимость коррекционной работы по развитию социально-перцептивной сферы. Выявлена недостаточная изученность восприятия и понимания детьми с интеллектуальной недостаточностью фонационных, знаково-символических, пространственно-временных и тактильных средств невербальной коммуникации, с одной стороны, и особенностей социально-перцептивной сферы детей со средней, тяжелой и глубокой умственной отсталостью — с другой.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллекта, невербальные средства общения, интерпретация невербального поведения, восприятие, понимание невербальной информации, дети с нарушениями интеллектуального развития, коррекционная работа по развитию социально-перцептивной сферы.

На протяжении долгих лет в отечественной науке мало внимания уделялось изучению проблем социальной адаптации, обучения и воспитания, а также психолого-педагогической диагностике и коррекции детей с выраженными нарушениями интеллекта. Считалось, что попытки воспитания, обучения и интеграции таких детей в общество являются малоэффективными и жизненный путь такого ребенка, как правило, был predetermined с самого момента постановки диагноза: сначала психоневрологический интернат для детей, затем — дом инвалидов.

Но начиная с 90-х годов XX в. вследствие общественно-политических перемен, реформ специального образования, ратификации многочисленных международных конвенций и деклараций в области прав человека (в том числе Конвенции о правах ребенка, Конвенции о правах инвалидов), создания собственной законодательной базы в соответствующей области произошли большие изменения в системе социальной помощи лицам с выраженными формами нарушений интеллектуального развития. Так, в Законе «О специальных социальных услугах», принятом 29 декабря 2008 г., зафиксировано, что все без исключения дети с интеллектуальными нарушениями, вне зависимости от степени тяжести дефекта, имеют право на гарантированный объем специальных социальных услуг, в том числе на социально-педагогические и социально-психологические услуги. Современное состояние науки и повседневный опыт являются основанием утверждать, что необучаемых детей нет, но возможности обучения у них разные. Поэтому в настоящее время целью системы специального образования является не поиск критериев для «сортировки» детей на «обучаемых» и «необучаемых», а создание таких коррекционно-образовательных условий, при которых любой ребенок в наиболее полной мере может реализовать свой потенциал, в том числе интеллектуальный.

Переход к активной политике включения детей с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью в доступную им образовательную среду делает актуальной проблему исследования процесса социализации и абилитации таких детей в условиях психоневрологического медико-социального учреждения стационарного типа. При социализации умственно отсталых детей приходится преодолевать специфические трудности, обусловленные дефектом ребенка.

Современный подход к изучению умственной отсталости характеризуется несколькими особенностями. Во-первых, умственная отсталость определяется не как болезнь, а как состояние психического недоразвития, поскольку представляет собой не снижение функций психики вследствие заболевания, а их первоначальное недоразвитие вследствие патологического воздействия на незрелый мозг. Во-вторых, под умственной отсталостью понимают группу патологий самой различной этиологии, т.е. сам термин имеет собирательное значение. Например, Г. И. Каплан и Б. Дж. Сэдок рассматривали этот феномен как «поведенческий синдром», который не имеет единой этиологии, механизма, динамики, прогноза и отражает установку общества по отношению к данной группе [1; 18]. Умственная отсталость характеризуется общими клиническими признаками, основным из которых является общее недоразвитие всех сложных форм психической деятельности, и выражается в нарушении по-

знавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи, внимания) и адаптационных способностей ребенка. Страдают эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом, в значительной степени изменяется социальное поведение.

Интеллектуальный дефект у таких детей проявляется в первую очередь нарушениями мышления: тугоподвижностью, затруднениями в установлении существенных свойств и признаков предметов и явлений, неспособностью к отвлечению. Кроме того, для них характерна слабая регулирующая роль мышления: они начинают выполнять работу, не дослушав задания до конца, не поняв его цели, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Внимание таких детей характеризуется недостаточной произвольностью и целенаправленностью, сужением объема, трудностями сосредоточения и переключения. Отмечаются и заметные нарушения памяти. Они обычно обусловлены неспособностью удержать в памяти воспринятые образы или устанавливая связь с прошлым опытом. Нередко при неплохой способности к механическому запоминанию наблюдается слабость смысловой и особенно ассоциативной памяти. Умственно отсталые дети не умеют вовремя воспользоваться ранее приобретенными знаниями и умениями на практике. Недоразвитие моторики проявляется главным образом недостаточностью точных и тонких движений, особенно мелких. Характерным для умственной отсталости является недоразвитие речи, причем степень ее недоразвития соответствует степени тяжести интеллектуального дефекта. У умеренно и тяжело умственно отсталых детей речь появляется с запозданием, у части из них не появляется вовсе. Практически у всех детей отмечаются те или иные дефекты речи. Словарный запас детей беден, речь аграмматична.

Недоразвитие речевых средств ведет к снижению уровня общения, нежеланию общаться вербальными средствами, проявлению таких особенностей личности, как робость, нерешительность, стеснительность. Умственно отсталым детям трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы. Общение даже с хорошо знакомыми людьми характеризуется формализмом, поверхностностью. Это происходит не только из-за выраженного системного нарушения речи, но и в результате сниженной потребности в общении, слабого интереса к окружающему, ограниченных возможностей в социальной перцепции. Также коммуникация затруднена расстройствами эмоциональной сферы и несформированностью навыков самоконтроля. При общении дети могут вести себя неадекватно, что объясняется неспособностью осознать характер своих отношений с окружающими, неумением разобраться в ситуации, осознать причинно-следственные связи между поступком и результатом, установить смысл действия партнера по общению.

При этом следует учитывать и социальные условия, в которых дети приобретают навыки общения. Несмотря на все общественно-политические и социальные перемены, большинство детей с выраженными нарушениями интеллекта в Казахстане все еще воспитываются в закрытых психоневрологических учреждениях (интернатах). Как известно, процесс взросления в интернате даже на здорового ребенка накладывает негативные последствия. Депривация, жесткая регламентация деятельности детей и персонала, психологическое отчуждение, ограниченность социальных контактов приводят к тому, что дети, воспитывающиеся в условиях интерната, отличаются от ровесников, растущих в семье. Если же речь идет о специализированных интернатах, то в них дети окружены людьми со сходными социально-психологическими и коммуникативными проблемами, что ведет к закреплению негативных особенностей коммуникативной сферы.

При этом имеется ряд отличий между школами-интернатами VIII типа, относящимися к системе Министерства образования и науки, и психоневрологическими стационарами (интернатами) системы Министерства здравоохранения и социального развития, даже без учета того, что основным контингентом школ VIII типа являются преимущественно дети с легкими формами умственной отсталости, а в психоневрологических интернатах воспитывается основная масса лиц с умеренной, тяжелой, глубокой и с осложненными видами умственной отсталости. Во-первых, это связано с тем, что психоневрологические интернаты имеют свою специфику в организации деятельности, в которой на первый план выдвигается оказание медицинских услуг, с отодвиганием на второй план социально-педагогических и психологических услуг, которые оцениваются как носящие второстепенный либо вспомогательный характер. Во-вторых, как правило, в штате подобных учреждений недостаточно педагогов, имеющих специальное дефектологическое образование, что не может не сказаться на качестве социально-педагогических услуг, оказываемых воспитанникам. В-третьих, находясь в подобном учреждении, ребенок изолирован не только от нормально развивающихся сверстников, но и от семейного окружения. Основным контингентом данных учреждений являются дети, в силу разных

причин оказавшиеся без опеки и попечения родителей, но даже и в тех случаях, когда у ребенка есть семья, редкие и нерегулярные свидания и поездки домой не решают проблему социальной изоляции. И вполне понятно, что любые отклонения психофизического развития многократно усиливают негативные влияния социальной депривации. Таким образом, психоневрологический стационар (интернат) как среда социализации имеет свою специфику, что следует учитывать как в исследовательской работе, так и при внедрении результатов исследований в педагогическую практику. В то же время, как показало наше исследование, интерес ученых в силу ряда причин сконцентрирован на учащихся школ VIII типа, в то время как воспитанники психоневрологических интернатов остаются не охваченными исследованиями.

Поскольку общение посредством речи для детей с нарушениями интеллекта затруднено, возрастает роль невербального общения. Данный вид общения является наиболее древней и базисной формой коммуникации. Невербальное общение, как правило, спонтанно и непреднамеренно. Мы обычно формулируем свои мысли в виде слов, в то время как поза, мимика и жесты возникают непроизвольно. Невербальная коммуникация выступает одним из средств презентации личностью своего «Я», межличностного воздействия и регуляции отношений, создает образ партнера по общению, выступает в роли уточнения, опережения (а порой и опровержения) вербального сообщения. Использование невербальных средств общения играет большую роль в развитии у ребенка коммуникативных навыков, так как позволяет установить личностные, эмоциональные отношения между ребенком и окружающими людьми, под влиянием которых формируется потребность в общении. От того, насколько доступны эти средства общения для понимания и самостоятельного использования ребенком, зависит успешность его коммуникативной деятельности в целом.

Невербальная коммуникация включает в себя следующие средства: 1) оптико-кинетические, 2) пара- и экстралингвистические, 3) организацию пространства и времени коммуникативного процесса, 4) визуальный контакт. Оптико-кинетическая система знаков включает в себя жесты, мимику, пантомимику, т.е. является свойством общей моторики различных частей тела (рук, и тогда мы говорим о жестике; лица, и тогда мы говорим о мимике; позы, и тогда это — пантомимика). Паралингвистическая и экстралингвистическая системы знаков представляют собой дополнения к вербальной коммуникации. Паралингвистическая система является системой вокализации, т.е. особенностями голоса, его диапазона, тональности. Экстралингвистическая система — это включение в речь пауз, других вкраплений, например, покашливания, плача, смеха, наконец, это сам темп речи. Организация пространства и времени коммуникативного процесса (проксемика и хронемика) выступает также особой знаковой системой и характеризует взаимное расположение партнеров по общению, расстояние между ними, время и периодичность коммуникативных актов и т.д. Визуальный контакт подразумевает длительность, направление и динамику взгляда, частоту обмена взглядами, избегание взгляда партнера и т.д.

Проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития с начала XXI в. стала довольно популярной среди исследователей. Большинство ученых отмечают трудности, которые испытывают в невербальном общении умственно отсталые дети в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками и детьми с задержкой психического развития (ЗПР). При этом часть исследователей приходит к противоположным выводам относительно того, какое место занимают средства невербальной коммуникации в структуре общения детей с нарушениями интеллектуального развития. Так, согласно результатам исследования И.А.Горбунова и О.В.Заширинской, воспитанники детского дома с диагнозом «легкая умственная отсталость» чаще используют средства невербальной коммуникации, чем дети с ЗПР [2; 184]. Однако С.А.Лобач в своем исследовании обнаружила, что, наоборот, дети с умственной отсталостью не только реже детей с ЗПР используют невербальные средства общения, но их репертуар невербальных средств общения беднее, они реже используют вербально-невербальные комплексы (невербальное сопровождение речевых высказываний) [3; 132].

И все же большинство исследователей выделяют такую общую закономерность: по мере нарастания степени интеллектуального дефекта возможности ребенка к восприятию и пониманию невербального поведения партнера по общению и адекватному выражению собственных эмоций снижаются [3; 132, 4; 100, 5; 60].

В первую очередь это проявляется в том, что дети с умственной отсталостью, в сравнении с детьми с ЗПР и детьми с нормальным интеллектуальным развитием испытывают значительные за-

труднения в распознавании эмоционального состояния человека по выразительным движениям [3; 132, 4; 98, 6; 93, 7; 91].

Ж.И.Намазбаева выявила, что даже если те или иные эмоции и чувства знакомы детям-олигофренам, то они все равно могут не опознаваться ими, так как дети не соотносят их с пантомимикой персонажа [8; 43].

По мнению М.Г.Агавелян, умственно отсталые школьники испытывают затруднения при установлении связи между невербальной информацией в каждой конкретной ситуации и имеющимся эталоном [9].

Ряд исследователей отмечают, что дети с умственной отсталостью не могут вербализовать эмоциональные состояния [4; 102, 7; 91], не могут идентифицировать выбранные эмоциональные состояния по типу положительные–отрицательные [3; 133, 4; 99].

Однако не только низкий уровень развития речи приводит к тому, что восприятие выразительных движений детьми с интеллектуальными нарушениями затруднено. К примеру, Д.В.Костин обнаружил, что умственно отсталые школьники испытывают значительные затруднения при сопоставлении отдельных элементов мимики и жестикуляции между собой для создания образа–эталона определенного эмоционального состояния [4; 100]. В своем исследовании М.Г.Агавелян установила, что такие дети при восприятии мимических движений выделяют только крупные части лица, что приводит к возникновению ошибок при дифференциации ими тонких переживаний и чувств [9]. Согласно исследованию О.В.Защиринской, умственно отсталые школьники лучше распознают позы человека по схематичным изображениям, чем по рисункам и фотографиям [10]. По всей видимости, здесь проявляются такие особенности восприятия умственно отсталых детей, как сниженный объем восприятия, слабая избирательность, формирование целостного образа.

Другая глобальная особенность, которая отличает детей с умственной отсталостью, — это затруднения, которые они испытывают при дифференциации эмоциональных состояний, на что указывают ряд исследователей [3; 133, 4; 98, 6; 94, 7; 91, 8, 10, 11].

Л.Ф.Фатихова, Е.Ф.Сайфутдиярова выявили, что дети с нарушением интеллекта способны к различению радости, грусти и злости, но испытывают затруднения при распознавании таких эмоций, как страх, удивление, спокойствие. Часть детей все эмоции определяет как «хорошее настроение» или «плохое настроение» или называет экспрессию, а не саму эмоцию — «улыбается», «смеется», «кричит», «фрот открыл» [6; 93].

О.В.Защиринская отмечала, что у умственно отсталых воспитанников детского дома отсутствует понимание тонких оттенков чувств, что проявлялось в их односложных речевых высказываниях: «нравится», «не нравится», «плохой», «хороший» [10]. Скорее всего, это является последствием уплощения эмоциональной сферы, которое характерно для таких детей.

Для умственно отсталых школьников характерно неумение правильно выделить причину эмоций [6; 96, 12; 91], выявить противоречие между эмоциями персонажей и ситуацией, в которой они оказались [6; 96], незнание того, какими должны быть дальнейшие действия в данной ситуации общения, какие средства коммуникации следует использовать для достижения результата [12; 91].

При этом Ж.И.Намазбаева установила, что даже в тех случаях, когда умственно отсталые школьники понимали причину и следствия чувств, они затруднялись их обозначить словесно [8; 43].

Ряд исследователей выявили взаимосвязь между когнитивным компонентом невербальной коммуникации и прошлым опытом ребенка. Так, умственно отсталые школьники правильно понимают и называют те эмоциональные состояния, которые испытывают с наибольшей частотой сами и наблюдают варианты их выражения у окружающих людей: гнев, радость, печаль [4; 103, 8; 43]. Отчасти в пользу этого свидетельствуют результаты исследования С.А.Лобач, которая обнаружила, что воспитанники психоневрологических интернатов лучше справляются с распознаванием эмоций отрицательной направленности. При этом для детей с умственной отсталостью в целом характерна тенденция к интерпретации невербальных знаков как несущих агрессию [3; 133].

В особенностях процессов восприятия и понимания невербальной информации у детей с интеллектуальными нарушениями проявляются и гендерные различия. Например, О.В.Защиринская установила, что умственно отсталые школьники, независимо от своего пола и степени нарушения интеллекта, успешнее справлялись с распознаванием таких зрительных стимулов, на которых был изображен мальчик. При этом наибольшее количество ошибок допускали девочки с умственной отсталостью при распознавании поз девочек; мальчики при распознавании подобных стимулов ошибались реже [10]. В то

же время по словесному описанию эмоциональные состояния лучше распознают девочки (особенно таких эмоций, как радость, страх и презрение), что в своем исследовании выявила И.В.Семенченко [13].

Однако особенности не только познавательной и эмоционально-волевой сферы накладывают свой отпечаток на восприятие и понимание невербальной информации детьми с нарушениями интеллекта. Снижение потребностей в общении со взрослым и со сверстниками, недоразвитие эмоционально-побудительных компонентов общения приводят к тому, что развитие коммуникативных навыков вообще и навыков невербального общения в частности у умственно отсталых детей не только тормозится, но и носит качественное своеобразие.

По мнению ряда исследователей, для детей с интеллектуальными нарушениями характерна пассивность при восприятии и интерпретации невербальной информации вследствие слабой направленности познания на внутренний мир партнера по общению [4; 104, 7; 92, 14; 59]. Проявляется это в том, что умственно отсталые дети не учитывают особенности партнера по общению [3; 133, 12; 92], а также особенности самой ситуации общения [3; 133]. Дети не исправляют своих и чужих ошибок, допущенных в ходе общения, не используют правила организации контакта (правила этикета), не думают о том, как они выглядят в глазах партнера по общению [14; 59].

Вследствие этого дети с нарушениями интеллекта испытывают трудности в установлении и поддержании социальных контактов, не умеют корректировать ситуацию общения, а средства общения, применяемые ими, нередко неадекватны ситуации общения.

Другая особенность, такая как недостаточность регуляции эмоциональной сферы, приводит к тому, что такие дети не могут адекватно выражать свои мысли и чувства в невербальном общении. В общении со сверстниками они могут кривляться, паясничать, проявлять агрессию вместо конструктивных действий и поступков. Непонимание невербального поведения других людей сочетается у них с недостатками самоконтроля в невербальном общении [5; 60, 7; 94, 15].

Многие исследователи выявили положительную динамику в развитии невербального общения детей с выраженными интеллектуальными нарушениями под влиянием возрастных изменений и целенаправленной коррекционной работы. Ж.И.Намазбаева обнаружила, что с возрастом у умственно отсталых школьников степень дифференцированности эмоциональных состояний растет [8; 44]. С.А.Лобач в своем исследовании установила, что динамика становления образно-двигательных средств общения у нормально развивающихся детей и дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеет общие закономерности: увеличение с возрастом использования невербальных средств в функции сопровождения вербального сообщения; одинаковая последовательность овладения образно-двигательными знаками; большая доступность процессов кодирования по сравнению с процессами декодирования; зависимость успешности опознания и применения образно-двигательных средств от их модальности (способа выражения) и значения; трудности дифференциации сходных по содержанию образно-двигательных знаков [3; 133].

Роль целенаправленной коррекционной работы в преодолении недостатков невербального общения у умственно отсталых детей дошкольного и школьного возраста подчеркивали Ж.И.Намазбаева, С.А.Лобач, М.Г.Агавелян [3; 133, 8, 9]. М.Г.Агавелян выявила, что средний школьный возраст является наиболее сензитивным для начала работы по развитию восприятия и понимания невербальной информации [9].

Итак, наше исследование показало, что проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития изучена достаточно, но неравномерно. Большинство исследований концентрируются на проблеме восприятия и понимания выразительных движений (мимики и пантомимики). При этом значительная часть других средств невербальной коммуникации, таких как окулесика, фонационные, знаково-символические, пространственно-временные и тактильные средства, «остаётся за бортом» исследований. Из всей группы детей с нарушениями интеллекта наиболее изученной категорией являются учащиеся школ VIII типа, большинство из которых имеют легкую степень умственной отсталости. Проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми и подростками со средней, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, воспитанниками психоневрологических интернатов практически не освещена.

Таким образом, на основе сказанного выше можно сделать следующие выводы:

1. При нарастании степени тяжести интеллектуального дефекта снижаются возможности детей к распознаванию и пониманию невербального поведения партнера по общению.
2. Недоразвитие речи, сниженный объем и слабая избирательность восприятия, уплощение эмоциональной сферы, недостаточность ее регуляции, слабое развитие социальных потребностей, а так-

же обедненный жизненный опыт негативно влияют на использование невербальных средств общения умственно отсталыми детьми.

3. По вербальному описанию эмоциональные состояния лучше распознают умственно отсталые девочки, а при предъявлении зрительных стимулов — мальчики.

4. Восприятие и понимание невербальной информации умственно отсталыми детьми имеет положительную возрастную динамику и поддается целенаправленной коррекционной работе.

5. Средний школьный возраст является наиболее сензитивным для начала работы по развитию восприятия и понимания невербальной информации.

6. Большинство исследований в области невербальной коммуникации детей с нарушениями интеллекта концентрируются на проблеме восприятия и понимания выразительных движений (мимики и пантомимики), в то время как малоизученной остается значительная часть других средств невербальной коммуникации.

Список литературы

- 1 Шпицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.
- 2 Горбунов И.А., Защиринская О.В. Эмоции в контексте невербальной коммуникации нормально развивающихся подростков и их сверстников с нарушением интеллекта // Вестн. СПбГУ. (Серия 12). — 2009. — Вып. 3. — Ч. 2. — С. 174–185.
- 3 Лобач С.А. Особенности невербального общения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью // Вестн. Северного (Арктического) Федерального ун-та. Сер. гуманитарные и социальные науки. — 2010. — № 6. — С. 130–134.
- 4 Костин Д.В. Исследование невербального компонента общения у детей с ретордационным типом дизонтогенеза // Современные наукоемкие технологии. — 2009. — № 11. — С. 89–106.
- 5 Защиринская О.В. Межличностное общение умственно отсталых детей-сирот дошкольного возраста // Вестн. СПбГУ. Серия 12. — 2008. — Вып. 4. — С. 185–201.
- 6 Фатихова Л.Ф., Сайфутдиярова Е.Ф. Характеристика социального интеллекта детей с различными отклонениями в развитии // Специальное образование. — 2013. — № 3. — С. 87–97.
- 7 Коваленко В.Е. Особенности ситуативной эмоциональной регуляции умственно отсталых младших школьников в эмоциогенных ситуациях // Специальное образование. — 2014. — № 1. — С. 88–97.
- 8 Намазбаева Ж.И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы. — Алма-Ата: КазПИ им.Абая, 1985. — 70 с.
- 9 Агавелян М.Г. Опознание невербального поведения человека умственно отсталыми школьниками: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — [ЭР]. Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/123456789/129/1/aref00144.pdf>
- 10 Защиринская О.В. Когнитивные особенности невербальной коммуникации умственно отсталых школьников. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4049>
- 11 Семенова В.Е. Психологические особенности позитивных и негативных эмоциональных состояний школьников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. <http://nauka-pedagogika.com/viewer/52632/a#?page=1>
- 12 Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушениями интеллекта // Образование и наука. — 2009. — № 1. — С. 86–94.
- 13 Семенченко И.В. Психолого-педагогическое изучение и коррекция восприятия и понимания невербальной информации младшими школьниками с нарушением интеллектуального развития: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — [ЭР]. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/21535/a#?page=1>
- 14 Коркунов В.В., Рейт К.К. Сформированность поведенческого компонента коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями интеллекта // Специальное образование. — 2013. — № 2. — С. 54–61.
- 15 Скрипниченко В.В. Адаптивная образовательная среда как условие формирования коммуникативных навыков у учащихся с множественными нарушениями развития: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. <http://avtoreferat.seluk.ru/at-pedagogika/4887-1-adaptivnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnih-navikov-uchaschihsya-mnozhestvennimi-narusheniyami-r.php>

В.В.Боброва, З.Я.Олексюк, Н.В.Сүй-фу-шун

Ақыл-ой дамуы бұзылған балалардың вербалды емес ақпараттарды қабылдау мен түсіну ерекшеліктері

Мақалада қабылдау ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері және интеллектуалды ауытқулары бар балалардың вербалды емес мәліметтерді түсінуі жалпыланды; вербалды емес қарым-қатынаста және олардың мүмкін себептерінде мешу болатын балалардың қиыншылықтарын зерттеу мәліметтері талданды. Әлеуметтік-перцептивті ортадағы дамудың түзетушілік жұмыстарының қажеттілігі байқалады. Фонациондық, белгі-символикалық, кеңістік-уақытылы және, бір жағынан, вербалды емес қарым-қатынастың тактильді құралдарының интеллектуалдық жетіспеушілігі бар балаларды қабылдау және түсіну білімі жеткіліксіздігі анықталған, басқа жағынан алғанда орташа, ауыр және терең зерделі мешуі бар балалардың әлеуметтік-перцептивтік ортасының ерекшеліктерін оқыту жеткіліксіздігі байқалды.

V. V. Bobrova, Z. Ya. Olexyuk, N. V. Syuy-fu-shun

Features of perception and understanding of non-verbal information of children with intellectual disabilities

In article results of researches of features of perception and understanding of non-verbal information by children with violations of intellectual development are generalized; data on difficulties which are experienced by mentally retarded children in non-verbal communication and their possible reasons are analyzed. Need of correctional work on development of the social and perceptual sphere is noted. Insufficient study of perception and understanding by children with intellectual insufficiency the fonational, sign and symbolical, existential and tactile means of non-verbal communication on the one hand, and insufficient study of features of the social and perceptual sphere of children with average, heavy and deep intellectual backwardness on the other hand is revealed.

References

- 1 Shipitsina L. «Uneducable» child in the family and society. *Socialization of children with intellectual disabilities*, Saint Petersburg: Rech, 2005, 477 p.
- 2 Gorbunov I., Zashchirinskaya O. *Bull. of St. Petersburg State University*, Series 12, 2009, 3, p. 2, p. 174–185.
- 3 Lobach S. *Bull. of the Northern (Arctic) Federal University*, Ser.: humanitarian and social sciences, 2010, 6, p. 130–134.
- 4 Kostin D. *Modern high-tech technologies*, 2009, 11, p. 89–106.
- 5 Zashchirinskaya O. *Bull. of Saint Petersburg State University*, Series 12, 2008, 4, p. 185–201.
- 6 Fatihova L., Sayfutdiyeva E. *Special education*, 2013, 3, p. 87–97.
- 7 Kovalenko V. *Special education*, 2014, 1, p. 88–97.
- 8 Namazbaeva Zh. *Some personal features of the special school pupils*, Alma-Ata: Kazakh National Pedagogical University of the Abay, 1985, 70 p.
- 9 Agavelyan M.G. *Identification of non-verbal behavior of the person mentally retarded students*, abstract of cand.ped. sciences, [ER]. Access mode: <http://elar.uspu.ru/bitstream/123456789/129/1/aref00144.pdf>
- 10 Zashchirinskaya O.V. *Cognitive features of nonverbal communication of mentally retarded schoolboys*, <http://www.psychodoc.ru/arc.php?page=4049>
- 11 Semoynova V.Ye. *Psychological features of positive and negative emotional states students with moderate to severe mental retardation*. Abstract of cand.psh.science, [ER]. Access mode: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/52632/a#?page=1>
- 12 Yemel'yanova I.A. *Education and Science*, 2009, 1, p. 86–94.
- 13 Semenchenko I.V. *Psycho-pedagogical research and correction of perception and understanding of nonverbal information younger students with intellectual disabilities*. Abstract of cand.ped.science, [ER]. Access mode: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/21535/a#?page=1>
- 14 Korkunov V.V., Reiyt K.K. *Special education*, 2013, 2, p. 54–61.
- 15 Skripnichenko V.V. *Adaptive educational environment as a condition of formation of communicative skills of students with multiple disabilities*, abstract of cand.ped.science <http://avtoreferat.seluk.ru/at-pedagogika/4887-1-adaptivnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnih-navikov-uchaschihsya-mnozhestvennimi-narusheniyami-r.php>

Б.Х.Жубанова

*Казахский национальный аграрный университет, Алматы
(E-mail: bagdat-nagima@mail.ru)*

О проблемах научно-методического обеспечения гендерного образования

В статье рассматриваются вопросы научно-методического обеспечения гендерного образования. Материалы статьи представляют собой обзор наиболее интересных, по мнению автора, учебных программ, учебно-методических комплексов, учебных и методических пособий, учебников, справочников, рекомендаций и другой дидактической продукции, которые разработаны учеными Казахстана в рамках гендерного образования и реализуются в казахстанских вузах.

Ключевые слова: гендерные исследования, гендерные отношения, гендерное неравенство, гендерная проблематика, гендерные взаимоотношения, культурология, теория феминизма, гендерные разработки, гендерные знания, гендерное образование.

Научно-методическое обеспечение гендерно-чувствительного образования обладает определенной научно-информационной базой и предполагает разработку учебных программ, учебно-методических комплексов, учебных и методических пособий, учебников, справочников, рекомендаций и другой дидактической продукции. В Казахстане на сегодня разработано порядка сорока учебных и методических пособий на русском языке, среди которых особо хотелось бы отметить следующие:

- учебно-методический комплект для студентов высших учебных заведений по курсу «Введение в теорию гендера» (семь выпусков);
- учебное пособие для студентов вузов педагогических специальностей «Основы гендерного образования»;
- методическое пособие «Теория гендера» (С.М.Шакирова);
- учебная программа спецкурса «Социология гендера» на казахском языке (Н.У.Шеденова).

Введение в теорию гендера. Учебно-методический комплект для студентов высших учебных заведений по курсу «Введение в теорию гендера». Целью пособия является более глубокое усвоение студентами гуманитарных факультетов высших учебных заведений Республики Казахстан основной проблематики гендерных исследований.

Структуру данного комплекта составляют семь выпусков. Первые два выпуска представляют собой общий ориентир для всего курса в целом: первый выпуск — это материал учебного пособия, второй — Примерная программа курса «Введение в гендерные исследования», составленная М.У. Сеитовой и С.М. Шакировой (в соавторстве). Начиная с третьего выпуска комплект имеет характер относительно самостоятельного пособия, где в определенной тематической последовательности излагаются проблемы гендерной теории и практики.

Материалы третьего выпуска «История гендерного неравенства» составлены С.А.Коноваловым и М.Т. Топаевой. В нем освещаются исторические корни гендерного неравенства, представлен материал по философии феминизма, социологии пола и структуре гендерных отношений. Данное пособие может быть использовано в вузах для спецкурсов по истории, философии, социологии и другим дисциплинам. По мнению авторов, тема этого выпуска весьма специфична и несёт на себе печать несколько негативной оценки. Поясняют они тем, что «... именно таким образом складывались взаимоотношения между мужчинами и женщинами в контексте исторического развития человеческой цивилизации, философской и научной мысли».

Основная задача авторов, по их признанию, заключалась в рассмотрении гендерных исследований с точки зрения различия между полами и их взаимоотношения на основе научно-теоретического осмысления гендерной проблематики.

Основными методологическими подходами и принципами структурирования учебного материала явились:

- принцип историзма, сущность которого заключается в соответствии рассматриваемых явлений гендерного порядка хронологии исторического процесса;

- описательный подход, позволяющий нейтрализовать субъективную интерпретацию общественно-исторических процессов;
- принцип научной достоверности, основывающийся на теоретически выверенных и обоснованных знаниях методологического уровня (к примеру, положение об исторической необходимости патриархального пути развития человечества по Ф. Энгельсу и др.);
- дедуктивный метод: переход от общей истории к конкретной — истории феминизма и гендерных исследований;
- прогностический принцип, сущность которого заключается в научном обосновании прогнозируемых результатов в ближайшей и перспективной зоне развития;
- соответствие содержания излагаемого материала цели и задачам курса.

В соответствии с этими принципами весь материал сгруппирован в три раздела (главы):

- первая глава «Женщина в истории или история о женщине» содержит материал о всеобщей истории гендерных взаимоотношений (С.А. Коновалов);
- вторая глава «Феминизм как философское течение» освещает предпосылки возникновения философии феминизма как одного из направлений современного постструктурализма, а также состояние теории феминизма на современном этапе мировой истории (М.Т. Топаева);
- в третьей главе «Гендер как социальный конструкт пола» дан анализ дефиниции понятия «гендер», основным подходам к теории гендера, пониманию гендера в рамках женских исследований, отражены перспективы развития гендерных отношений и проблемы гендерного неравенства сегодня, а также идея социального государства в контексте гендерной проблематики (М.Т. Топаева, С.А. Коновалов).

Анализируя содержание и особенности его предъявления в данном выпуске пособия по теории гендера, хотелось бы отметить некоторую «пристрастность» авторской интерпретации общественно-исторических явлений. По признанию авторов, они рассматривали в основном «негативные моменты» господствующей на сегодня системы мышления. Оправдывают они это тем, что «именно гипертрофированное развитие маскулинного образа жизни привело к маргинализации всего женского». Однако, мы полагаем, что для большей «справедливости» и объективности нельзя допускать мысль о тотальной агрессии и подавляющей власти мужской половины человечества в вопросах гендерных взаимоотношений. Иначе в сознании все больше укрепляется мысль об исключительной жертвенности женщин в истории. Говоря о далекости положения женщин в мире от идеального, следует помнить, что положение мужчин также объективно не может быть более выгодной и/или близкой к идеалу, ведь в силу целостности и неделимости мироздания все в нем взаимообусловлено и взаимодополнимо. В этом смысле не составляет исключения и система отношений «мужчина – женщина», исторический процесс формирования которых не лишен объективного начала. Следует подвергать их не ревизии, а творческому переосмыслению при познании исторического опыта и актуализации его фрагментов. Только тогда, на наш взгляд, можно будет обеспечить неискаженность фактов, явлений и событий общественно-исторической практики [1].

В четвертом выпуске «Женщина в традиционном казахском обществе» (составитель Н.Нуртазова) освещаются малоизученные проблемы, связанные с положением женщины в традиционном казахском обществе. На основе этнографических материалов и анализа древних традиций дано описание жизни женщины в условиях кочевого хозяйства, которое во многом обусловило отношение к ней у кочевников. Сделана попытка выявить влияние ислама на социальный статус женщины на основе анализа содержания священной книги мусульман Корана, когда, рассматривая ислам как цивилизующий фактор для кочевников, автор полагает, что в силу запрета тяжелого физического труда для женщины и юридического уравнивания ее с мужчиной ситуация изменилась.

Нам импонирует позиция автора при анализе опыта исламской цивилизации, когда она считает, что этот опыт «в гармонизации взаимоотношения полов, в эмансипации женщины» недооценивался в современной науке. Небезынтересной представляется интерпретация темы «Ислам и полигамия (многоженство)», когда Н.Д.Нуртазова очень удачно апеллирует к религиозно-литературным источникам и материалам степной историографии, излагает свое видение этой проблемы в истории гендерных взаимоотношений казахов.

Логически последователен автор и в изложении проблемы эмансипации женщины в контексте синтеза европейского просвещения, этических ценностей ислама и духовных традиций степных кочевников, необходимость которого в свое время была предвосхищена алашской интеллигенцией в ее

борьбе за «новую казашку». В лучших традициях этих идей автор пытается сформировать идею «новой женщины» Казахстана, чей образ сочетает в себе «западную активность с одухотворенностью Востока».

Хотелось бы добавить, что доступность изложения, научная достоверность, значимость и познавательная ценность содержания этого выпуска позволяют использовать данное пособие в вузах для спецкурсов не только по истории Казахстана, этнологии, культурологии, как было указано в аннотации к этому изданию, но и по философии, педагогике, психологии, социологии, политологии, религиоведению и др. [2].

Выпуск пятый «Гендерные исследования: мировоззрение и методология (философско-психологические основания)», составленный Г.Г. Соловьевой, отличается сложностью методологического уровня информационного материала. В нем освещаются философско-психологические основания современных гендерных исследований, а также проблемы мировоззрения и методологии в контексте гендера. На наш взгляд, в целом содержание данного выпуска носит описательный, нежели аналитический характер, так как в основном идет изложение фактологических сведений. Тем не менее познавательная ценность излагаемого материала обеспечивается подробностью, информационной емкостью, наличием определенной классификации теоретических выкладок в соответствии с хронологической последовательностью развития гендерных разработок в философской мысли и психологической науке Запада. Интересно то, что автор при периодизации развития теории феминизма выделяет два этапа.

Первый этап ознаменован формированием либерального феминизма, основной идеей которого является актуализация социального контекста женского вопроса (завоевание равных с мужчинами прав перед законом), критика биологического детерминизма. Второй этап связан с зарождением радикального теоретического феминизма, основной идеей которого является необходимость изменения модели отношений между мужчиной и женщиной, иными словами, «ставит вопрос о переосмыслении онтологии культуры»; отличительную особенность данного этапа составляет возникновение понятия «гендер».

Данное пособие может быть также использовано в вузах для спецкурсов по современной западной философии, культурологии и другим дисциплинам [3].

Последние два выпуска «Роль ООН в улучшении положения женщин» и «Международные документы по защите прав женщин», составленные С.А. Коноваловым и Г.А. Хасановой, освещают современные тенденции развития женского движения, положение женщин в мире, роль Организации Объединенных Наций и других международных структур в процессе достижения равноправия мужчин и женщин, в частности, изложены Конвенция ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин, Декларация об искоренении насилия в отношении женщин, принятая Генеральной Ассамблеей по докладу Третьего комитета, Пекинская декларация и Платформа действий, принятые на Четвертой Всемирной конференции по положению женщин в Пекине в 1995 г. Содержание данных выпусков носит характер справочного материала.

В целом данный учебно-методический комплект отвечает цели Стратегии гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006–2016 гг. в части внедрения гендерных знаний в систему образования. Это пособие ознаменовало собой начало общего гендерного просвещения общества, так как помимо познавательной ценности оно способствует осознанию необходимости правового и гендерного равенства.

Основы гендерного образования. Это первое в Казахстане учебное пособие по гендерному образованию, разработанное в 2003 г. сотрудниками научно-исследовательского института социальных и гендерных исследований Казахского государственного женского педагогического института при содействии Алматинской женской информационной сети и финансовой поддержке Фонда Сорос-Казахстан. Допущено Министерством образования и науки Республики Казахстан в качестве учебного пособия для студентов вузов педагогических специальностей. В учебном пособии отражены методологические, психологические, педагогические, политические, правовые и экономические аспекты гендерных отношений современного общества.

Следует отметить, что богатый материал познавательного характера делает доступным это пособие для широкой читательской аудитории. Для нашего исследования особое значение имеет четвертая глава «Гендерные исследования в педагогике», особенно информация по различиям в когнитивной сфере мальчиков и девочек (математические и физические способности), где полностью развеиваются мифы об ограниченных возможностях девочек в области математики. Идеи, изложенные в

этом параграфе, могут и должны явиться источником для ученых и практиков в вопросах разработки методик и технологий обучения математике и другим школьным предметам, поскольку помимо когнитивной нагруженности учебного материала непреходящее значение имеет процессуально-технологическая сторона педагогического процесса.

Кроме того, материалы третьего параграфа создают возможность для разработки рекомендаций индивидуального характера по организации учебно-воспитательного процесса школьными психологами и психологами-практиками.

Последнее особо актуально на сегодня, так как в педагогическом арсенале уже имеются учебные программы, пособия, хрестоматии, но нет еще опубликованных методических рекомендаций по проведению семинарских и практических занятий при изучении гендерных дисциплин студентами вуза и педагогов-практиков, по разработке технологий и методик обучения школьников с точки зрения гендерного подхода.

Эффективность преподавания, безусловно, зависит от содержания преподаваемой дисциплины, но в наибольшей степени это обусловлено личностными характеристиками педагогов. Это одна из безоговорочно признанных закономерностей педагогической теории. Поскольку гендерные дисциплины отличаются от других тем, базируются на конкретных идеологических основах, то решающее значение в их преподавании имеют личные взгляды, мировоззрение и гражданская позиция педагога по ключевым вопросам гендерных отношений. В процессе преподавания гендерных дисциплин четко и неоднозначно будут проявляться полоролевые установки педагога, его стереотипные или нестереотипные представления о роли и статусе мужчин и женщин в обществе, мнения и убеждения о социальной значимости их самореализации в профессиональной или семейной сферах. И это помимо общей эрудиции, знания самого преподаваемого предмета, уровня сформированности педагогического мастерства, креативности мышления.

Список литературы

- 1 Коновалов С.А., Топалева М.Т. История гендерного неравенства / Учеб.-метод. комплект для студентов высш. учеб. заведений по курсу «Введение в теорию гендера». — Вып. I II. — Алматы: Ақыл кітабы, 1999. — 44 с.
- 2 Нуртазова Н.Д. Женщина в традиционном казахском обществе / Учеб.-метод. комплект для студентов высш. учеб. заведений по курсу «Введение в теорию гендера». — Вып. IV. — Алматы: Ақыл кітабы, 1999. — 43 с.
- 3 Соловьева Г.Г. Гендерные исследования: мировоззрение и методология (философско-психологические основания) / Учеб.-метод. комплект для студентов высш. учеб. заведений по курсу «Введение в теорию гендера». — Вып. V. — Алматы: Ақыл кітабы, 1999. — 51 с.

Б.Х.Жұбанова

Гендерлік білім беруді ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ету мәселелері туралы

Мақалада гендерлік білім беруді ғылыми-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етудің мәселелері қарастырылды. Гендерлік білім беруге қатысты Қазақстан ғалымдары жасап, қазір қазақстандық жоғары оқу орындарында қолданыста жүрген ғылыми-әдістемелік еңбектерге, оқу бағдарламалары мен оқу-әдістемелік кешендерге, оқулықтар мен анықтамаларға, әдістемелік ұсыныстар мен дидактикалық құралдарға жан-жақты шолу жасалды.

B.Kh.Zhubanova

About the problems of the scientific and methodological provision of gender education

This article deals with the scientific and methodological support of gender education. Materials articles provide an overview of the most interesting, according to the author, curricula, teaching materials, textbooks and manuals, textbooks, handbooks, guidelines and other instructional products that have been developed by scientists of Kazakhstan in the framework of gender education and implemented in Kazakh universities.

References

- 1 Konovalov S.A., Topayeva M.T. *Teaching kit for high school students in the course «Introduction to the theory of gender»*, edition III, Almaty: Ақыл кітабы, 1999, 44 p.
- 2 Nurtazova N.D. *Teaching kit for high school students in the course «Introduction to the theory of gender»*, IV Edition, Almaty: Ақыл кітабы, 1999, 43 p.
- 3 Solovyova G.G. *Teaching kit for high school students in the course «Introduction to the theory of gender»*, edition V, Almaty: Clever book, 1999, 51 p.

УДК 37.018.11

А.Б.Айтжанова, И.А.Корнилко

*Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О.Ауэзова, Шымкент
(E-mail: r_kazikenova_79@mail.ru)*

Использование идей народной педагогики казахов в семейном воспитании

В статье рассмотрены вопросы воспитания ребенка, формирования его личности, привития представителям юного поколения любви к труду. Выделены приемы и методы основных направлений народной системы воспитания. Семейное воспитание определяется как первая общественная необходимость, т.е. основой всех воспитательных начал и родительского счастья является семья. Авторами описаны казахские семейные традиции, каждая из которых играет большую воспитательную роль.

Ключевые слова: семейное воспитание, идеи народной педагогики, обычаи, традиции, ритуалы, система воспитания, ребенок, семья, труд.

Многие обычаи, традиции, ритуалы казахского народа, по существу, стали неписаными законами воспитания, своего рода моральным кодексом семьи в нашей стране, ибо в них выкристаллизовался вековой опыт воспитания молодежи в семье.

Обычаи и традиции, ритуалы, пословицы, поговорки, сказки оказывают воспитательное воздействие не сами по себе, а при условии, если родители личным примером в семье показывают и поддерживают принципы и идеи, выраженные в них. Каждая поговорка, пословица, каждый ритуал, обычай, если они разумны, правильно применены, соответствуют духу и традициям казахской семьи, если они понятны и близки сердцу детей, становятся прекрасным поучительным нравственным уроком.

Долгое время у нас считалось, что школа — главный воспитатель детей, а семья — ее помощник и союзник. Однако жизненный опыт показывает, что именно семья есть главный воспитатель. Именно в семье создается неповторимый образ каждого ребенка, он формируется как личность. Отсюда следует другой важный вывод: родители не менее, чем учителя должны быть вооружены педагогическими знаниями и умениями.

Многое из того, что происходит в последнее время в обществе, вселяет надежду, что наступит время, когда в каждой семье назреет необходимость приобщения к идеям народной педагогики казахов. Главное — не упустить этот момент. Помочь подрастающему поколению узнать «свои корни», развить интерес к истории, своей национальной культуре, потребность изучать их — вот в чем задача тех, кто призван воспитывать, и прежде всего — семьи.

В казахской народной педагогике семейное воспитание определяется как первая общественная необходимость, т.е. основой всех воспитательных начал и родительского счастья была и есть семья.

Основные направления народной системы воспитания:

- уважение к старшим, почитание предков, забота о представителях старшего поколения;
- проявление любви и заботы, разумно сочетающееся с требовательностью по отношению к детям (семейные традиции, связанные с различными этапами в жизни ребенка);
- приобщение к трудовой деятельности на основе воспитания таких качеств, как трудолюбие, ответственность, нравственное отношение к ценностям, созданным трудом человека;

- милосердие, отзывчивость и коллективная взаимопомощь;
- проявление гостеприимства;
- заботливое, ответственное и бережное отношение к окружающему миру природы;
- верность роду, общине, следование единым правилам общежития, уважительное отношение к обществу.

Важнейшее место в народном этическом кодексе занимает такое понятие, как почитание старших. Уважение к старшим внедряется в сознание подрастающего поколения как высший принцип, следуя которому можно достичь успехов в жизни и завоевать авторитет народа. Поэтому с самого раннего возраста детям внушают: «Слово старца — мед», «Слово старца — лекарство», «К молодому дереву прислоняясь, старое дерево стоит», «Как отблагодаришь отца, так отблагодарят дети тебя» [1; 86]. Данные пословицы служат подтверждением того, что люди пожилого возраста олицетворяют мудрость и являются хранителями житейского опыта и этикетного поведения. В семейном воспитании идеи почитания предков, уважительного отношения к старшим, проявления заботы и ответственности по отношению к представителям старшего поколения наиболее ярко выражены в таких семейных традициях, как «жеті ата», «кенже ұл», «кара шаңырақ».

Одной из важнейших традиций семейного воспитания у казахов является знание своей родословной, своего генеалогического древа — «жеті ата», что всегда было характерно для кочевников в их стремлении продолжать род, развивать традиции своей общины. Понятие «родственник» у казахов толкуется достаточно широко. Все потомки одного деда до седьмого колена считаются близкими родственниками, поэтому, согласно древнему обычаю, положено знать своих предков до седьмого колена и существует запрет на браки внутри своего рода.

Также во многих семьях тщательно хранились реликвии, которые передавались из поколения в поколение, от отца к сыну и т.д. Таким образом, ребенок с детства воспитывался на почитании и уважении своих предков и своего рода: «Пока живы знавшие отца — жива и память о нем», «Незнание своей родословной до седьмого колена — признак сиротства» [1; 82] и т.д.

Не менее значимой в воспитании у детей чувства заботы о родителях представляется традиция «кара шаңырақ» — юрта, или дом. Дом — наследие, оставляемое потомству. Он считается священным, почтенным, к нему всегда относятся с уважением и почитанием. Наследник, по обычаю, — самый младший сын. Старшие сыновья отделяются от отцовского очага, а младший остается при «кара шаңырақ». Блюсти все обычаи и традиции, как при живых родителях, так и после их кончины, входит в обязанность наследника, т.е. младшего сына.

Трогательное проявление заботы о старшем поколении находим также в традиции «бел көтерер» — угощение для пожилых, которые нуждались в особом уходе. Для них готовилось вкусное калорийное угощение: казы, сливочное масло, жент, кумыс, творог, мед и т.д. Угощение готовили и приносили дети, соседи, близкие. Такие взаимоотношения между поколениями подчеркивает народная мудрость: «Старик меж двух детей ребенком становится, ребенок меж двух стариков мудрецом становится».

На основе традиций, воспитывающих уважительное и почтительное отношение к старшим, авторитет родителей в глазах детей приобретал устойчивый и значимый характер. В казахской народной педагогике особенностью воздействия примера родителей и старших на подрастающее поколение являлось понятие «намыс», составляющее основу духовности. Слово «намыс» в переводе с казахского означает *честь, достоинство, совесть, порядочность*. Умелый показ образцов нравственного поведения и примеров нравственных поступков не только родителей, но и окружающих взрослых — родственников, знакомых — положительно влияет на становление таких нравственных добродетелей, как доброта, отзывчивость, уважение к окружающим.

Рождение и воспитание детей в семье казахов рассматриваются как необходимое условие сохранения самого народа, развития всего лучшего, что создано его историей. «Украшением дома, связующим звеном между мужем и женой является ребенок, наследник семьи. «Балалы үй — базар, баласыз үй — мазар («Дом с детьми — базар, дом без детей — мазар (могила)», — говорится в пословице). Казахский народ понимал: заботливое отношение к детям — это отношение к самому себе, к своему будущему. Все, что связано с жизнью ребенка, начиная с его рождения, пронизано родительской лаской и заботой, поэтому основой успешного семейного воспитания казахский народ считал принцип гуманного отношения к ребенку, который с раннего детства должен видеть заботу родителей, их любовь, внимание и ласку, что в полной мере отражено в традициях семейного воспитания, которые являются своеобразными вехами на жизненном пути ребенка — от момента рождения до отрочества.

С моментом рождения у казахов связана традиция «кіндік кесер». При рождении ребенка женщины стоят наготове, чтобы разрезать пуповину появившемуся на свет ребенку. Это право достается уважаемой, мудрой женщине, после чего ей вручают положенный презент — «кіндік кесер». Женщину, обрезавшую пуповину, называют «кіндік шеше» (шеше — мать), и она близка ребенку, как мать. Позже «кіндік шеше» может прийти в дом, где растет ребенок, и попросить любую понравившуюся вещь, в чем ей не имеют права отказать.

Одной из распространенных традиций при рождении малыша является сообщение о радостном событии, прежде всего его бабушкам и дедушкам, а также другим близким родственникам. При этом радостную весть могут передать как взрослые, так и дети. За сообщенную радостную весть полагается вознаграждение — «сүйінші». После рождения ребенка первой роженицу посещает родная мать. Это установившийся обычай и вместе с тем обязательный долг каждой матери. Мать искренне радуется за свою дочь, помогает советами по уходу за младенцем, разделяет радость сватов, привозит подарки для малыша, являясь желанной и уважаемой гостьей [2].

Атмосфера праздника сопровождает и другие семейные традиции, связанные с последующими этапами развития и взросления ребенка. Например, «Шілдеhana» — праздник в честь новорожденного проводился на третий день. Днем знакомые и близкие приходят с пожеланиями, говорят «құтты болсын». Вечером собравшиеся веселятся, поют песни, играют на домбре, готовится угощение. В этот день малыша впервые купали в подсоленной воде и проводили обряд «сылап-сипау» (поглаживание-разглаживание).

«Ат қою» — наречение. Казахи придают особое значение этой торжественной церемонии. Стараются давать красивые имена, имена знаменитых людей, чтобы ребенок стал похож на того человека, чьим именем его нарекают. При этом обряд поручается выполнить уважаемым людям, которые тут же и благословляют новорожденного (бата), при этом слова благопожелания являются своеобразной установкой для развития малыша как в физическом, так и в духовно-нравственном аспектах.

Следующий праздник «Бесікке салу» устраивался в день укладывания младенца в колыбель, что делается и в наши дни. В этот день (как правило, на 7–8-е сутки после рождения) вновь приглашаются родственницы, соседки, но уже преимущественно пожилого возраста. Женщина, укладывавшая ребенка, произносит благопожелание (обычная формула — «пусть будет долгой и счастливой жизнь его»).

После сорока дней со дня рождения отмечались сороковины — «Қырқынан шығару». В этот день с ребенка снимали «ит көйлек» (собачью рубашку) и сохраняли ее, чтобы передать будущему его первенцу, стригли ему волосы и ногти. Рубашка выполняла функцию оберега, в целом сохраняя преемственность, связь на семейном уровне. Ребенка купали в 40 ложках воды, сопровождая приговором: «Тридцать позвонков твоих пусть скорее оформятся, сорок ребер твоих пусть скорее окрепнут».

Важный момент — первые шаги ребенка. Этот праздник бывает, как правило, приподнято-позитивным, он называется «Тұсау кесер» — праздник «перерезания пут». Его совершает, когда ребенку исполняется чуть больше года, энергичная, подвижная женщина (жүйрік). Ноги ребенка перевязывают черно-белым шерстяным шнуром (ала), сотканным нарочно в две разные стороны, обвязывают сначала одну ногу, затем, делая перекрест, обвязывают вторую ногу. Это действие называется «тұсау салу» — «накладывание пут». Затем к ногам ребенка ставят чашку с какой-либо пищей. Женщина, исполняющая обряд, разрезает шнурок на ногах ребенка, произнося при этом: «Будь таким же подвижным, как я» (жүйрік бол), и, взяв его за руку, заставляет пройтись взад-вперед. Потом этот шнур бросают в огонь, чтобы живость ребенка была подобна живости огня. Участвующие в обряде женщины приносят с собой гостинцы, подарки (детскую одежду) [3].

В последующие годы взросления ребенка традиции семейного воспитания способствуют прежде всего его социализации в обществе, ориентируя на нормы и правила поведения во взрослой жизни. Показательным в этом смысле является «сүндет» — ритуальное обрезание. Когда мальчику исполняется 3, 5, 7 лет (нечетные годы), он должен пройти через обряд обрезания. При этом родители внушают ребенку, что после этого обряда он станет взрослым, настоящим мусульманином. Обычай считается религиозным, хотя ему следуют не только мусульмане. Родители-казахи относятся к нему как к долгу, семейному празднику, в честь этого события устраивается сүндет той. Приглашенные на сүндет той поздравляют родителей и самого мальчика, приносят для него подарки.

Постепенно детей вовлекали в обслуживающий труд. Умения и навыки по обслуживающему труду 7–10-летних детей в казахских семьях состояли в том, чтобы:

- ухаживать за собой и своей одеждой;
- поддерживать порядок во дворе и в доме;
- присматривать за малолетними детьми;
- заготавливать кизяк, хворост, складывать поленницы;
- собирать полезные травы, фрукты;
- вязать, прясть шерсть, ткать;
- уметь обращаться с орудиями выделки овечьих шкур, изготовления шерстяных ниток.

Народ всегда высоко ценил трудовую взаимопомощь, солидарность, взаимовыручку, основанные на единстве трудовых интересов и усилий. «Истинное богатство не в достатке, а в единстве», «Шуба, скроенная сообща, не будет коротка», «Легка ноша, поднятая сообща», «Пока пальцы не сойдутся вместе, руки не согреются», «Джигиту нет счастья без труда, народу — без единства», «Пока земля не насытится, народ не будет сыт», «Человек идет по проторенной человеком дороге, чего один не знает, узнает другой», «Десять человек оставляют следы на земле, сто человек протаптывают тропу, тысяча человек протаптывает дорогу». И многие семейные традиции способствовали формированию у детей с самого раннего возраста понимания значимости коллективного труда, осознания ценности добрых взаимоотношений с окружающими людьми, потребности в оказании помощи тому, кто в ней нуждается.

Невозможно в одной статье описать все казахские семейные традиции, каждая из которых играет большую воспитательную роль.

Таким образом, только зная свои национальные «корни», уходящие в глубь веков, можно воспитать у подрастающего поколения уважение к достоянию прошлого, искреннюю любовь к родной Земле и вырастить настоящих, истинных патриотов своей Родины, которые сохраняют и бережно передадут накопленные знания будущим поколениям.

Список литературы

- 1 Турманжанов У. Казахские пословицы и поговорки. — Алма-Ата: Знание, 1980. — С. 82–86.
- 2 Жахан Ж.Ж. Народное воспитание и преемственность поколений казахского народа. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/16_NTP_2008/Psihologia/34050.doc.htm
- 3 Корнилко И.А., Битабаров Е.А., Алтаева Б.С. Семейные традиции казахского народа как фактор нравственного воспитания современных школьников. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/6_PNI_2012/Pedagogica/3_101956.doc.htm

А.Б.Айтжанова, И.А.Корнилко

Отбасы тәрбиесінде қазақ халық педагогикасының идеяларын пайдалану

Мақалада халық даналығының бала тәрбиесі жайлы ойлар ғана емес, сонымен қатар оның тұлға ретінде қалыптасуы, жас ұрпақты еңбексүйгіштікке баулу сұрақтары қарастырылған. Халық тәрбиелеу жүйесінің негізгі бағыттарының әдіс-тәсілдері белгіленген. Жанұялық тәрбиелеу бірінші қоғамдық керектілік ретінде саналып, тәрбиелеудің басының негізі болып көрсетілді. Авторлармен қазақтың отбасылық дәстүрлері көрсетіліп, әр дәстүрдің тәрбиелеу рөлінің үлкен мағынасы сипатталған.

A.B.Aitzhanova, I.A.Kornilko

The use of ideas of the national pedagogics of the kazakhs in family education

In article questions of education of the child, formation of his personality, instilling of young generation of love to work are considered. Receptions and methods of the main directions of a national educational system are allocated. Family education is defined as the prime public necessity, i.e. a basis of all educational beginnings and parental happiness was a family. Authors described the Kazakh family traditions, each of which has a big educational role.

References

- 1 Turmanzhanov U. *Kazakh proverbs and sayings*, Alma-Ata: Znaniye, 1980, p. 82–86.
- 2 Zhakhan Zh.Zh. *National education and continuity generation of the Kazakh people*, [ER]. Access mode: http://www.rusnauka.com/16_NTP_2008/Psihologia/34050.doc.htm
- 3 Kornilko I.A., Bitabarov E.A., Altayeva B.S. *Family traditions of the Kazakh people as factor of moral education of modern school students*, [ER]. Access mode: http://www.rusnauka.com/6_PNI_2012/Pedagogica/3_101956.doc.htm

ӘОЖ 37.013

А.Ж.Бәкірова

«Қуаныш» балабақшасы, Қарағанды
(E-mail: aigul-bakirova@mail.ru)

Ұлттық тәрбиенің бала өміріндегі маңызы

Мақалада бала өміріндегі ұлттық тәрбиенің рөлі туралы айтылған. Сол мақсатта ұлттық ойындардың, ұлттық мерекелердің, тілдің, салт-дәстүрдің маңызының ерекшелігі жан-жақты қарастырылған. Сонымен қатар осы айтылғандардың арасындағы сабақтастық және байланыс жақсы көрсетілген. Қазіргі замандағы көкейкесті мәселелерді шешуге байланысты ұлттық тәрбие арқылы Отанды сүйуге балаларды баулу, үлкендерді сыйлау жайлы ойлары жұмыста жүзеге асырылған.

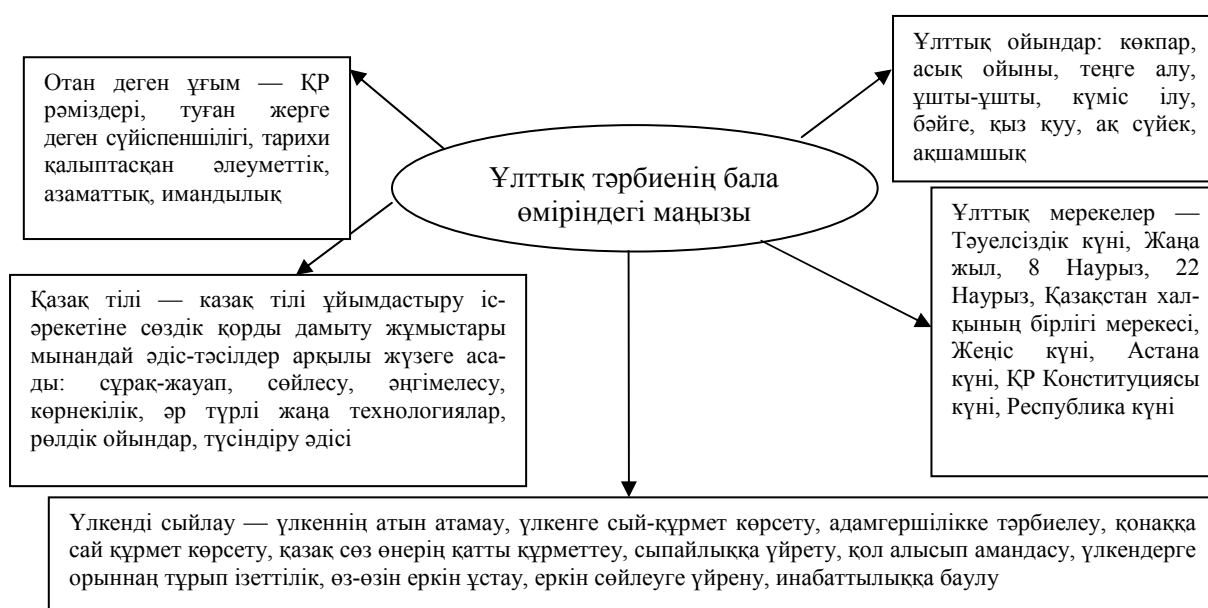
Кілт сөздер: ұлттық тәрбие, білім, ұрпақ, тіл мәдениеті, адамгершілік, имандылық, сыйлау, мақсат, көркем сөз, рухани жетілу.

Еліміздің ертеңгі болашағы жас ұрпақты азаматтық пен имандылыққа баулу — тәрбиенің басты міндеттердің бірі. Бұл саладағы күш-жігер, алдымен, бүлдіршіндерді отаншылдыққа тәрбиелеуге бағытталуы тиіс. «Отан» деген ұғым балаға дүние есігін ашатын туған жері, кең байтақ гүлжазира даласы. Балаға «Отан», «туған жер» дегеніміз — тарихи қалыптасқан әлеуметтік, саяси және мәдени орта. Тарихқа көз жүгіртсек, халқымыз, ата-бабаларымыз ғасырлар бойы жинақтаған өмір тәжірибесін, бай рухани қазынасын жас ұрпақты тәрбиелеуді пайдаланған бала тәрбиесіне ерекше мән бере, үміт арта, сергек қараған. Жас ұрпақтың алдына асқарлы мақсат қойылып, келелі міндеттер жүктеген. «Болашақ ел қамқоры», «Отан қораушысы», «Шаңырақ иесі», — деп жақсы сөзін қазақ халқы баласына арнаған. Отанды сүю халық ауыз әдебиетінде, ақын жыраулардың шығармаларында, халықтың тәрбие-дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, отбасындағы тәрбие, халық ойындары мен мерекелері, музыкалық шығармалары, бейнелеу өнері, қол өнері туындыларында тәрбиелік мазмұнда көрініс тапқан. Жас ұрпақты намысшылдыққа, ерлікке, отаншылыққа «Ер жігіт елі үшін туады» деп, кішіпейілдікке «Кішіпейіл болсаң, кішіреймейсің» деп, бауырмашылыққа, білімпаздылыққа, ақылдылыққа «Ақыл азбазды, бегім тозбайды» деген, тазалыққа «Тазалық — саулық кепілі», еңбекке «Еңбек түбі — береке» дей келе туған жер табиғатын, ерлік дәстүрін сүйуге тәрбиелеген. Адам

бойындағы сапалы адамгершілік қасиеттерді жаман әдет, жат мінез-құлықтарға қарсы қоя отырып, жамандықтан жирену керек деген екен. Балалар тіл мәдениетін үйретіп, шығармашылыққа тәрбиеледі. Қанатты асыл, көркем сөздердің ықпалы ерекше тиімді (1-сур.).

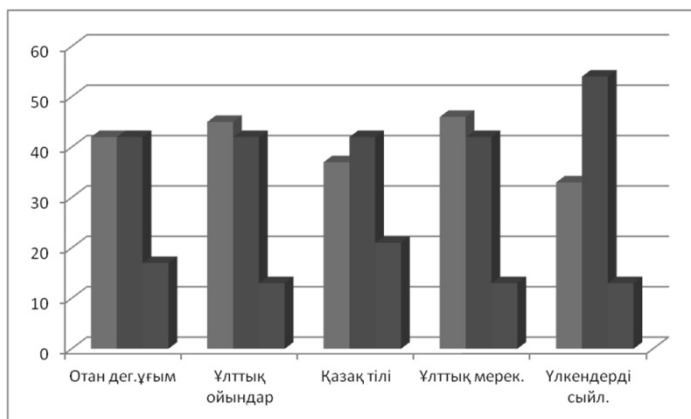
Мектеп жасына дейінгі балалар мекемелерінде бала жас кезінен бастап көпшіл, ынтымақшыл, үлкенге сый-құрмет көрсете білетін өнегелі адам болуға, адамгершілікке тәрбиелейді.

Халқымыздың ежелден берік ұстаған әдеп-салтының бірі — адамдар арасындағы ілтипатты қарым-қатынастар, екі жақты сыйластық. Сол себепті жас үлкенді сыйлап атын атамай, оларды: «Ата, әже, апа, аға, тәте, көке, әпке, жеңге» — десе жасы кішілерді үлкендер өз тарапынан: «Інішек, қарындас, шырағым, бауырым т.б), — деп құрметтеп атайды. Ұрпақтан ұрпаққа ауысқан бұл өнегелі әдепті біз қазақтың мақал-мәтелдермен нақыл сөздерінен, бүгінгі таңдағы шығармалардан көптеп кездестіреміз. Мысалы: «Үлкенге — құрмет, кішіге — ізет», «Әдепті бала өсірсен, елдің абыройы» осы сияқты сөздер әрқашанда әдептілікті сақтағаның, сыпайы, кішіпейіл адамды үлгі, жас ұрпақтың тәлімді, тәрбиелі болып өсуіне назар аударып, көңіл бөліп отырған. Сондай-ақ сырттан жасы үлкен адам кіргенде, тұрып сәлем беру, орнынан тұруға көмектесу, шығарып салу — жас балаға тән деп санаймыз. Қонаққа сай құрмет көрсету — үлкен арыс, бұлжымас міндет.



1-сурет. Қанатты сөз, сөз тіркестердің тиімділігі

Мектеп жасына дейінгі балалар тәрбиесіндегі ұлттық тіл дамытуындағы басты міндет — балалардың сөйлеу тілін жетілдіру. Тіл дамыту әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асыру. Ол сұрақ-жауап, сөздік қорды дамыту, сөйлесу, әңгімелесу, көрнекілік. Әр сабақ сайын тақырыпқа сай көрнекілік құралдар, түрлі суреттер, кестелер, сабақты көркемдеп отырса, балалардың сөздік қоры біршама толығады деген ойдамыз. Заман өзгерген сайын әдіс-тәсілдер көбейіп, жаңарып, толығып отыр. Әр түрлі жаңа технологияларды өз тәжірибемізде қолданып жүреміз. Сонымен қатар қазақ тіліне үйреткенде балалардың жас ерекшелігін ескеру әдіс-тәсілдерді тандауымен сай келеді, сабақ өткізгенде бірінші орынға ойын түрлері қойылады. Адам мәдениеті ойын арқылы дамиды, демек, балалық шақтан бастап қартайған кезге дейін адамды ойын жетелеп отырады. Ойын дегеніміз не? Ойын — қоғамдық тәжірибені қалыптастыру бағытындағы іс-әрекеттің бір түрі, яғни тәртіпті, өзін-өзі басқаруды жетілдіреді. Ойын — мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі іс-әрекеті. Ақын Н.Баймұхамедов: «Ойын ойнап ән салмай, өсер бала болар ма?» [1] деп айтқандай, баланың өмірінде ойын ерекше орын алады (2-сур.).



2-сурет. Ойынның балаларға пайдасы

Мектеп жасына дейінгі мекемелердегі ұлттық тәрбиенің бала өміріндегі маңызына байланысты келесі жұмыстар түрлері қолданылады:

1. Қазақ тілі — тіл үйрету барысына әрбір сабақта ойын түрлерін және өзара сөйлесу үлгілерін қолданған дұрыс. Сабақ барысында ойын элементтерін дидактикалық материал ретінде пайдаланудың пайдасы бар. Ойын арқылы баланың бойына адамгершілік қасиеттерін, өмірге құштарлығын қалыптастыруға болады.

2. Ұлттық ойындар — сабақ өткізгенде бірінші орынға ойын және ойын түрлері қойылады. Ойын — балалар өмірінің нәрі, яғни оның рухани жетілуі мен табиғи өсуінің қажетті алғышарты және халықтың салтын үйренуде, табиғат құбылыстарын тануда олардың көру, есту, сезу қабілеттерін, зейінділікпен дамыту. Ойын арқылы балалар қоғамды тәжірибені меңгереді, өзінің психологиялық ерекшеліктерін қалыптастырады. Ойын баланың жан-жақты дамуын көздейтін, оның тілін жаттықтыратын, қимыл-қозғалысын жетілдіретін, белсенділігін арттыратын, басқа адамдармен қарым-қатынасын реттеп, құрдастарымен ұйымшылдығын арттыруға негіз болып табылады. Халқымыздың тарихи-мәдени мұраларының түрлері өте көп. Солардың қай-қайсы да адам игілігіне қызмет етуге бағытталған. Сондай аса құнды мәдени игіліктердің бірі ұлттық ойындар болып табылады. Қазақтың ұлттық ойындары ерлікті, батылдылықты, дененің шыңығуын қажет етеді. «Орамал ілу», «Асық ату», «Түйілген орамал», «Қыз қуу», «Ұшты-ұшты», т.б. ұлттық ойындар баланың сөздік қорын молайтуға, өмір тәжірибесін кеңейтуге, ептілік қабілетін жетілдіруге өз әсерін тигізеді.

3. Ұлттық мерекелер — әрбір халықтың осы күні жарқыратып, көрсететін мәдениет мен дәстүрлі ұлттық тағамдары болады. Дәстүр бойынша бұрын Наурыз мейрамын бүкіл ауыл, ел болып, әсіресе жастар жағы түгелдей таң шапағатын қарсы алудан, тазаланған арықтарға су жіберуден, ағаш отырғазып, гүл егу рәсімін өткізуден бастайтын. Қызықшылық онан әрмен халық ойындармен («Ақ серек пен көк серек»), («Айқыш-ұйқыш»), т.б. ән салып, би билеумен, ақындар айтысымен, қазақша күреспен, ат жарысымен жалғасып кете беретін де, түнге қарай «Алтыбақан» айналасындағы тамашамен аяқталатын.

Жаңа кезеңдегі білім берудің өзекті мәселесі — жас ұрпаққа адамгершілік-рухани тәрбие беру. Құнды қасиеттерге ие болу, рухани бай адамды қалыптастыру оның туған кезінде басталуы керек.

Халықта «Ағаш түзу өсу үшін оған көшет кезінде көмектесуге болады, ал үлкен ағаш болғанда оны түзете алмайсың» деп бекер айтылмаған. Сондықтан баланың бойына жастайынан ізгілік, мейірімділік, қайырымдылық, яғни адамгершілік, құнды қасиеттерді сіңіріп өз-өзіне сенімділікті тәрбиелеуге отбасы мен педагогтар шешуші рөл атқарады. Рухани-адамгершілік тәрбие — екі жақты үдеріс. Бір жағынан, бұл үлкендердің, ата-аналардың, педагогтардың балаларға белсенді ұқпалын, екінші жағынан — тәрбиеленушілердің белсенділігін қамтитын қылықтарынан, сезімдері мен қарым-қатынастарынан көрінеді. Сондықтан белгілі бір мазмұнды іске асыра, адамгершілік ұғымның әр түрлі әдістерін пайдалана отырып, педагог істелген жұмыстардың нәтижелерін, тәрбиеленушілердің жетістіктерін зер салып талдау керек. Адамгершіліктің негізі мінез-құлық нормалары мен ережелерінен тұрады. Олар адамдардың іс-қылықтарынан, мінез-құлықтарынан көрінеді, моральдық өзара қарым-қатынастарды басқарады. Отанға деген сүйіспеншілік, қоғам игілігі үшін адал еңбек ету, өзара көмек, сондай-ақ қоғамға адамгершіліктің өзге де формалары, бұл — сананың, сезімдердің,

мінез-құлық пен өзара қарым-қатынастың бөлінбес элементтері, оларды негізінде қоғамымыздың қоғамдық-экономикалық құндылықтары деп жатады. Баланың өмірге белсенді көзқарасы бағыты үлкендер арқылы тәрбиеленеді. Тәрбиелеу, білім беру жұмысының мазмұны мен формалары балалардың мүмкіндігін ескеру арқылы нақтылынады. Адамгершілікке, еңбекке тәрбиелеу күнделікті өмірде, үлкендердің қолдан жұмысты ұйымдастыру үдерісінде, ойын және оқу ісінде жоспарлы түрде іске асады. Тәрбиешінің ең бастапқы формалары педагогтың балалармен мазмұнды қатынасында, жан-жақты іс-әрекетінде, қоғамдық өмірдің құбылыстарымен танысу кезінде, балаларға арналған шығармаларымен, суретшілер туындыларымен танысу негізінде іске асады. Мұндай мақсатқа бағытталған педагогтық жұмыс еңбексүйгіштікке, ізгілікке ұжымдық пен патриотизм бастамасына тәрбиелеуге, көп дүниені өз қолымен жасай алуды және жасалған дүниеге қуана білуді дамытуға, үлкендер еңбегін нәтижесін бағалауға тәрбиелеуге мүмкіндік жасайды. Бұл мәселе қазіргі зерттеулерде айтылып жүр [2].

Балаларда ортақ пайдалы жұмысты істеуге, бірге ойнау, бір нәрсемен шұғылданду, ортақ мақсат қою және оны жүзеге асыру ісіне өздері қатысуға талпыныс пайда болады. Мұның бәрі де баланың жеке басының қоғамдық бағытын анықтайды, оның өмірге белсенді ұстанымын бірте-бірте қалыптастырады.

Әр баланың жеке басы, оның моральдік дамуы үшін қамқорлық жасау — бүгінгі күннің және алдағы күндердің талабы, оған педагогтың күнделікті көңіл бөлу талап етіледі. «Балалар бақшасындағы тәрбие бағдарламасы» мектепке дейінгі балалардың жан-жақты дамуын, олардың мектепке дайындығы қарастырады. Бұл бағдарламаны жүзеге асыруда басты рөлді атқарады. Оның ықпалы неғұрлым белсендірек болып, баланың сезімдерін жан-жақты қамтыған сайын олардың ерік-күшін жұмылдырып, санасына ықпал етеді. Мектепке дейінгі жастағы баланың рухани-адамгершілік дамуы балабақшасы мен отбасы арасындағы қарым-қатынастың тығыздығы артқан сайын ойдағыдай жүзеге асады. Әрбір бала қандай да болмасын бір міндетті орындау үшін өзіндік ерекше жағдайлар керек. Мәселен, ойында ұнамды әдеттер, өзара қарым-қатынастар, адамгершілік сезімдер қалыптасады, еңбекте еңбексүйгіштік, үлкендер еңбегін құрметтеу, сондай-ақ ұйымшылдық, жауапкершілік парыздық сезімі сияқты қасиеттер, патриоттық сезімдер жайлы мағлұматтар т.б. қалыптасады.

Мектепке дейінгі жаста балаларды адамгершілікке тәрбиелудің негізгі міндеттері мына жайлармен түйінделеді: ізгілік бастамасымен тәрбиелеу, балалар мен үлкендер арасындағы саналы қарым-қатынас тұрмыстың қарапайым ережелерін орындау, кеңпейілдік, қайырымдылық, жақын адамдарға қамқорлықпен қарау және т.б. ұжымға тәрбиелеу, балалардың ұжымда өзара қарым-қатынасын қалыптастыру, Отанға деген сүйіспеншілікке тәрбиелеу, әр түрлі ұлт өкілдерін қадір тұту және сыйлау. Осылайша мейірімділіктің негізі қаланады, немқұрайлықтың пайда болуына, құрбыларына, төңіректегі үлкендерге қалай болса солай қарауға мүмкіндігі жасалмайды. Қарапайым әдеттерді тәрбиелей отырып, педагог балдырғанның бар істі шын пейілімен әрі саналы атқаруына қол жеткізеді, яғни сыртқы ұнамды мінездері оның ішкі жан дүниесін, оның ережеге деген көзқарасын айқындайды.

Атақты педагог В.Сухомлинский: «Бала кезде үш жастан, он екі жасқа дейінгі аралықта әр адам өз рухани дамуына қажетті нәрсенің бәрін де ертегіден алады. Тәрбиенің негізгі мақсаты — дені сау, ұлттық сана-сезімі оянған, рухани ойлау дәрежесін биік, мәдениетті, парасатты, ар-ожданы мол, еңбекқор, іскер, бойында басқа да игі қасиеттер қалыптасқан ұрпақ тәрбиелеу. Ертегінің рухани тәрбиелік мәні зор. Ол — балаға рухани ләззат беріп, қиялға қанат бітіретін, жас баланың рухының өсіп жетілуіне қажетті нәрсенің мол қоры бар рухани азық» [3], — деп атап көрсеткен.

Руханилық — жеке тұлғаның негізгі сапалық көрсеткіші. Руханилықтың негізінде адамның мінез-құлқы қалыптасады, ар-ұят, өзін-өзі бағалау және адамгершілік сапалары дамиды. Мұның өзі мейірімділікке, ізгілікке шақырады.

Рухани-адамгершілік тәрбие — бұл дұрыс дағдылар мен өзін-өзі ұстау дағдыларының нормалары, ұйымдағы қарым-қатынас мәдениетінің тұрақтылығын қалыптастырады. Жеке адамның адамгершілік санасының дәрежесі оның мінез-құлқы мен іс-әрекетін анықтайды. Сананың қалыптасуы бала мектепте бармастан бұрын жақын адамдардың өзара қатынасын басталады. Баланы жақсы адамгершілік қасиеттерге, мәдениетке тәрбиелеуде тәрбиелі адаммен жолдас болудың әсері күшті екенін халқымыз ежелден бағалай білген. Оны «Жақсымен жолдас болсаң — жетерсің мұратқа, жаманмен жолдас болсаң — қаларсың ұятқа...», «Жаман дос жолдасын жауға қалдырар» деген мақалдарды көруге болады. Мақал-мәтелдер, жұмбақ, айтыс, өлеңдер — адамгершілік тәрбиенің

арқауы. Үлкенді сыйлау — адамгершіліктің бір негізгі. Адамзаттық құндылықтар бала бойында іс-әрекет барысында әр түрлі ойындар, хикаялар, ертігілер, қойылымдар арқылы беріледі. Адамгершілік — адамның рухани байлығы, ол болашақ ұрпақты ізгілік бесігіне бөлейтін руханият дәуіріне қадам болып табылады. Адамгершілік тәрбиенің нәтижесі адамдық тәрбие болып табылады. Ол тұлғаның қоғамдық бағалы қасиеттері мен сапалары, қарым-қатынастарында қалыптасады. Адамгершілік қоғамдық сананың ең басты белгілерінің бірі болғандықтан, адамдардың мінез-құлқы, іс-әрекеті, қарым-қатынасы, көзқарасымен сипатталады. Олар адамды құрметтеу, оған сену, әдептілік, кішіпейілдік, қайырымдылық, жанаршылық, ізеттілік, инабаттылық, қарапайымдылық т.б. Адамгершілік — ең жоғарғы құндылық деп қарайтын жеке адамның қасиеті, адамгершілік және психологиялық қасиеттерінің жиынтығы.

Адамгершілік тақырыбы мәңгілік. Ол ешқашан ескірмек емес. Жас ұрпақтың бойына адамгершілік қасиеттерді сіңіру — ата-ана мен ұстаздардың басты міндеті. Адамгершіліктің қайнар бұлағы — халқымда, отбасымда, олардың өнерлерінде әдет-ғұрпында. Әр адам адамгершілікті күнделікті тұрмыс-тіршілігінен, өзін қоршаған табиғаттан бойына сіңіреді.

Көрнекті педагог В.Сухомлинский: «Егер балаға қуаныш пен бақыт бере білсек, ол бала солай бола алады» [3; 8], — дейді. Демек, шәкіртке жан-жақты терең білім беріп, оның жүрегіне адамгершіліктің асыл қасиеттерін үздіксіз ұялата білсек, ертеңгі азамат жеке тұлғаның өзіндік көзқарасының қалыптасуына, айналасымен санасуына ықпал етері сөзсіз.

Қай заманда адамзат алдында тұратын ұлы мұрат-міндеттерінің ең бастысы — өзінің ісін өмірін жалғастыратын салауатты, саналы ұрпақ тәрбиелеу. Ұрпақ тәрбиесі — келешек қоғам тәрбиесі. Сол келешек қоғам иелерін жан-жақты жетілген, ақыл-парасаты мол мәдени-ғылыми өрісі озық етіп тәрбиелеу — біздің де қоғам алдындағы борышымыз.

Мектепке дейінгі адамгершілік тәрбие балалардың адамгершілік сана-сезімін, мінез-құлқын қалыптастыруды қамтиды. Дәлірек айтқанда, адалдық пен шыншылдық, адамгершілік, кішіпейілділік, қоғамдық және өмірдегі қарапайымдылық пен сыпайылық, үлкенді сыйлау мен ибалық — адамгершілік тәрбиесінің жүйелі сатылап қамтитын мәселелері.

Адамгершілік тәрбиесінің әрқайсының ерешеліктерін жетік білетін ұстаз халық педагогикасын ғасырлар бойы қалыптасқан салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыпты жан-жақты терең білумен қатар өркениетті өмірмен байланыстыра отырып, білім берудің барлық кезеңдерінде пайдаланғаны дұрыс. Ата-ананың болашақ тәрбиесі үшін жауапкершілігі ұрпақтан ұрпаққа жалғасуда.

«Балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі» дегендей, ата-ананың күн сайын атқарып жүрген жұмысы — балаға үлкен сабақ. Жас балалардың үлкендер нені айтса соны айтатынын, не істесе соны істегісі келетін бәріміз де білеміз. Баланың үйден көргені, етене жақындарынан естігені — ол үшін адамгершілік тәрбиесінің ең үлкені, демек жақсылыққа ұмытылып, жағымды істермен айналысатын адамның айналасындағыларға көрсетер, берер тәлімі мол болмақ.

Жасөспірім тәлім-тәрбиені, адамгершілік қасиеттерді үлкендерден, тәрбиешілерден насихат жолымен емес, тек шынайы көру, сезім қатынасында ғана алады. Жеке тұлғаның бойындағы жалпы адамзаттық құндылықтардың қалыптасуы осы бағытта жүзеге асады, сөйтіп оның өзі-өзі тануына, өзіндік бағдарын анықтауына мүмкіндік туғызатындай тәлім-тәрбие берілуі керек.

Жақсы адамгершілік қасиеттердің түп негізгі отбасында қалыптасатыны белгілі. Адамгершілік қасиеттер ізгілікпен ұштастырады. Әсіресе еңбекке деген тұрақты ықыласы бар және еңбектене білуде өзін көрсететін балаларды еңбексүйгіштікке тәрбиелеу басты міндет болып табылады.

Өз халқының мәдениетін, тарихын, өнерін сүю арқылы басқа халықтардың да тілі мен мәдениетіне, салт-дәстүріне құметпен қарайтын нағыз мәдениетті азамат қалыптасады. Қазақ халқының әлуметтік өмірінде үлкенді сыйлау ұлттық дәстүрге айналған. Отбасында, балабақшада, қоғамдық орындарда үлкенді сыйлау дәстүрін бұзбау және оны қастерлеу әрбір адамнан талап етіледі. Халқымыздың тәлім-тәрбиелік мұрасына үңілсек, ол адамгершілікті, қайырымдылықты, мейірбандықты дәріптейді.

Ата-бабаларымыз баланы бесігінен жақсы әдеттерге баулыған. «Үлкенді сыйла», «Сәлем бер, жолын кесіп өтпе» деген секілді ұлғатты сөздердің мәні өте зор. Адамгершілікті, ар-ұяты бар адамның бет-бейнесі иманжүзді, жарқын, биязы, өз парасатты болады. Ондай адамды халық «иманжүзді кісі» деп құрметтеп сыйлаған. Балаларымызды имандылыққа тәрбиелеу үшін олардың, ар-ұятын, намысын оятып, мейірімділік, қайырымдылық, кішіпейілдік, қамқорлық көрсету, адалдық, ізеттілік сияқты қасиеттерді бойына сіңіру қажет. Баланы үлкенді сыйлауға, кішіге ізет көрсетуге, иманды болуға, адамгершілікке баулу — адамгершілік тәрбиесінің жемісі.

Балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде ұлттық педагогика қашанда халық тәрбиесін үлгі ұстайды. Ал адамгершілікке тәрбиелеудің бірден-бір жолы – осы іске көзін жеткізу, сенімін арттыру. Осы қасиеттерді балаға жасынан бойына сіңіре білсек, адамгершілік қасиеттердің берік іргетасын қалағанымыз. Бұл мәселе Жүсіппек Аймауытовтың еңбектерінде жан-жақты талданған [4].

Адамгершілік — адамның рухани арқауы. Өйткені адам баласы қоғамда өзінің жақсы адамгершілік қасиетімен, адалдығымен, қайырымдылығымен ардақталады. Адам баласының мінез-құлқына тәрбие мен тәлім арқылы, тек білім мен ақылды ұштастыра білгенде ғана сіңетін, күдіретті, қасиеті мол адамшылық атауының көрінісі болып табылады.

Адам бойына кішіпейілдік, сыйластық, рақымшылық, жанашырлық, тілектестік сияқты қасиеттерді және өзгелерді қадірлей, сыйлай, құметтей білу, тыңдай білу, қолынан келгенше адамдарға көмектесу, кешірімді болуды үйрету де «Өзін-өзі тану» пәнінің үлесіне тимек.

Тәрбиешінің алға қойған мақсаты — бойында ұлттық санасы қалыптасқан, халқының әдет-ғұрпын, салт-дәстүрлерін көңіліне тоқыған, дені сау, шымыр да шыныққан, сымбатты, рухани байлығы мол, жан-жақты азамат тәрбиелеп өсіру. Рухани-адамгершілік тәрбиесінде алдымен баланы тек жақсылыққа, қайырымдылыққа, мейірімділік, ізгілікке тәрбиелеп, соны мақсат тұтса, ұстаздың, ата-ананың да болашағы зор болмақ. «Мен үш қасиетімді мақтан тұтам». Олар: жалған айтпадым, жақсылықты сатпадым һәм ешкімнен ештеңені қызғанбадым. Бұл үш қасиет — әркімнің өз құдайы. Өз құдайынан айырылған адам бос кеуде, өлгенмен тең депті Ақан сері. Жеке тұлғаны қалыптастыруда, олардың жан дүниесіне сезіммен қарап, әрбір іс-әрекетіне мақсат қоюға, жоспарлауға, оны орындауға, өзіне-өзі талап қоя білуге тәрбиелеу — адамгершілік тәрбиесінің басты мақсаты. Мақсатқа жету үшін сан алуан кедергілер болуы мүмкін. Кедергіге қарсы тұра білетін қасиеттерді бала бойына жас кезінен бастап қалыптастыру жеке тұлғаны қалыптастырудың негізін қалайды.

«Еліміздің күші — патшада, сәбидің күші — жылауында» демекші, біздің күшіміз, қорғанышымыз, сеніміміз — адамгершілігімізде болуы керек.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Тілеужан М.* Рухани өнегелі тәрбие // Бала тәрбиесі. — Алматы, 2006. — № 2. — 24-б.
- 2 *Ахметова М.Т.* Адамгершілік-рухани тәрбиенің маңыздылығы // Өзіндік таным. — Алматы, 2007. — № 2. — 18-б.
- 3 *Бабаев С.Б.* Бастауыш мектеп педагогикасы // Бастауыш мектепте оқыту. — 2007. — № 4.
- 4 *Аймауытов Ж.* Тәрбиеге жетекші // Бала тәрбиесі. — 2008. — № 47. — 38-43-б.

А.Ж.Бакирова

Важность национального воспитания в жизни ребенка

В статье описывается роль национального воспитания в жизни ребенка. С этой целью рассмотрены особенности национальных игр, национальных праздников, языка, обычаи и традиции. Автором отмечена взаимосвязь перечисленных выше факторов. В статье выделено, что необходимо учить детей любить Родину и уважать старших.

A.Zh.Bakirova

The importance of national education in the child's life

The article describes the role of national education in a child's life. For this purpose, versatile considered an important feature of national games, national holidays, language, customs and traditions. Including a well-specified relationship listed above. In the solution of actual problems in the world today in the article accurately executed idea that would encourage children to love their homeland and respect elders.

References

- 1 Tileuzhan M. *Education*, Almaty, 2006, 2, p. 24.
- 2 Akhmetova M.T. *Self-knowledge*, Almaty, 2007, 2, p. 18.
- 3 Babaev S.B. *Primary school*, Almaty, 2007, 4, p. 7.
- 4 Аумауытов Ж. *Education*, Almaty, 2008, 47, p. 38–43.

ӘОЖ 37.035.6 (574)

С.Х.Медиева, Ж.Б.Әсетова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail:sara.orazbaeva.66@mail.ru)

Ұлттық тәрбиенің тарихи-педагогикалық алғышарттары

Мақалада бүгінгі таңда ХХІ ғасыр табалдырығын еркін аттаған азат ұрпаққа тәлім-тәрбие мен білім беруді жетілдірудің басым бағыттары, ұлттық құндылықтарымызды әлемдік деңгейге шығаруға қабілетті тұлға тәрбиелеу мәселелері сипатталған. Қазақ халқының ғасырлар тұңғығынан бері тарихымен біте қайнасып келе жатқан ұрпақ тәрбиелеуге байланысты жанұя, мектеп, сынып жетекшілерінің тәрбие туралы беретін білім негіздері қарастырылған. Ата-бабаларымыздың сан ғасырлар бойы ұрпағына азық болған ақыл-кеңес, өсиеттері, асыл мұрасы, ұлттық рух, ұлттық мақтаныш, ұлттық намыс, ана тілі мен ұлттық мәдениетін қалыптастыру жайындағы түсініктер келтірілген.

Кілт сөздер: азат, педагогика ғылымы, өркениетті, эстетикалық құндылықтар, әлеуметтік институт, салауатты, өскелең ұрпақ, ұлттық сана-сезім, рухани, іс-әрекет.

Тәрбие — қоғамның негізгі қызметтерінің бірі, жеке адамды мақсатты, жүйелі қалыптастыру процесі, аға ұрпақтың тәжірибесін кейінгі буынға меңгертіп, олардың сана-сезімін, жағымды мінез-құлқын дамытушы. Ересек буын қоғамдық тарихи өмірде жинақталған тәжірибені, білімді жас буынға тәрбие процесі арқылы береді. Тәрбие материалдық игіліктерді өндіруге қабілетті, іскер адамдарды дайындауға бағытталуы қажет. Басты өндіруші күш — жеке тұлға. Адам жүйелі түрде күрделі қатынастарға араласып, қоғамдағы қалыптасқан идеяны, саяси және моральдық көзқарастарды, сенімдерді қоғамдағы адамдардың өмір сүру тәртібін меңгереді.

Тәрбие — қоғамның негізгі қызметтерінің бірі, жеке адамды мақсатты, жүйелі қалыптастыру процесі, аға ұрпақтың тәжірибесін кейінгі буынға меңгертіп, олардың сана-сезімін, жағымды мінез-құлқын дамытушы. Ересек буын қоғамдық тарихи өмірде жинақталған тәжірибені, білімді жас буынға тәрбие процесі арқылы береді. Тәрбие материалдық игіліктерді өндіруге қабілетті, іскер адамдарды дайындауға бағытталуы қажет. Басты өндіруші күш — жеке тұлға. Адам жүйелі түрде күрделі қатынастарға араласып, қоғамдағы қалыптасқан идеяны, саяси және моральдік көзқарастарды, сенімдерді қоғамдағы адамдардың өмір сүру тәртібін меңгереді.

Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарындағы тәрбиенің негізгі мақсаты — жастардың бойындағы азаматтық пен қазақстандық патриотизмді қалыптастыру, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін дәріптеуге, әлемдік және отандық мәдениет жетістіктерін оқып үйренуге, Конституцияға және қоғамға қарама-қайшы келетін әрекеттерге төзушілікке тәрбиелеу.

Тәрбиенің негізгі міндеттері:

- қазақстандық патриотизм мен азаматтықты қалыптастыру;
- саяси-құқықтық, экономикалық, экологиялық, талғам мәдениетін жоғары деңгейде қалыптастыру;
- өзінің кәсіби қабілетін айқындауды қалыптастыру;
- отбасылық мәдениетті және гендер проблемасындағы сауаттылықты қалыптастыру;
- рухани-адамгершілік, этномәдениет, ұлтаралық қатынас пен толеранттылық мәдениетін қалыптастыру.

Әлеуметтік қарым-қатынастардың өзгермелі жағдайында тәрбиені іс-әрекет тұрғысында қарау маңызды, себебі оқушылар ерік-жігерді талап ететін, өмірде кездесетін шынайы жағдайларға араласады, бұл жағдайлар оларға басқалардан ерекшеленіп жақсы жағынан көрінуге мүмкіндік туғызады. Бала тұлғасы өмірін адамгершілікке байытатын және өмірдің мәнді де маңызды мәселелерін шешуге ұмтылыс жасайтын жасанды жағдаяттар мен жағдайлар жасалады. Бүгінде мұғалімнің оқушы бойына қалыптастыратын нақты іс-әрекетті оларды дағдыға үйрету, бағалау пікірін қалыптастыру, шығармашылық пен қайта өңдеуге қабілеттілігін, тұрақтылығы жігер мен ерікті тәрбиелеу сияқты белгілі тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруына бағытталып баланың өмірде, қоғамда таңдаған істеріне нәтижелі болуына көмектеседі [1].

Бүгінгі таңда ХХІ ғасыр табалдырығын еркін аттаған азат ұрпаққа тәлім-тәрбие мен білім беруді жетілдірудің басым бағыттарын айқындап, педагогика ғылымында ұлттық сананы қалыптастыру көкейкесті мәселелердің бірі болып отырғаны анық. Сондықтан келешек ұрпақты ұлттық, халықтық тұрғыдан тәрбиелеу қажет. Жас ұрпаққа ұлттық тәрбие берудің негізгі бағдарлы идеялары еліміздің Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2030» халыққа Жолдауында былай деп жазылған: «Толық өркениетті ел болу үшін алдымен өз мәдениетімізді, өз тарихымызды бойымызға сіңіріп, содан кейін өзге дүниені игеруге ұмтылғанымыз жөн».

Олай болса, басты мақсат — жас ұрпақты ұлттық игіліктер мен адамзаттық құндылықтар, рухани-мәдени мұралар сабақтастығын сақтай отырып, тәрбиелеу. Ұлттық құндылықтарымызды әлемдік деңгейге шығаруға қабілетті тұлға тәрбиелеу үшін:

- оқушылардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру;
- жас ұрпақ санасына туған халқына деген құрмет, сүйіспеншілік, мақтаныш сезімдерін ұялату, ұлттық рухын дамыту;
- ана тілі мен дінін, оның тарихын, мәдениетін, өнерін, салт-дәстүрін, рухани-мәдени мұраларды қастерлеу;
- жас ұрпақ бойында жанашырлық, сенімділік, намысшылдық тәрізді ұлттық мінездерін қалыптастыру сияқты міндеттерді орындағанда ғана басты мақсатқа жетеміз.

Ұлттық тәрбие қазір елімізде орын алып отырған көптеген мәселелерді: ана тілін, ата тарихын, ұлттық салт-дәстүрін білмейтін жастар, тастанды, жетім балалар, «киын» балалар, қарттар үйлеріндегі әжелер мен аталар, нашақорлыққа салынған жастар, тағы басқаларды бірте-бірте жоюдың және олардың алдын алып, болдырмаудың негізгі жолы. Ұлттық тәрбие алған ұрпақ дені сау, білімді, ақылды, ұлтжанды, еңбекқор, сыпайы, кішіпейіл болып өседі.

Сондықтан да ұлттық тәрбие — ел болашағы. Қазақ халқының ғасырлар тұңғығынан бері тарихымен біте қайнасып келе жатқан ұрпақ тәрбиелеудегі тәжірибелері бізге сол рухани мәдениет, этикалық, эстетикалық құндылықтарын құрайтын ұлттық әдет-ғұрып, салт-дәстүрлер, әдеби, музыкалық, кәсіби, тұрмыстық фольклорлар мазмұны арқылы жетіп отыр. Сонымен бірге ұрпақ тәрбиесіне, жалпы халықтың рухани дамуына байланысты ұлттық тәлім-тәрбиелік ой-пікірлерді: Қорқыт ата, әл-Фараби, Қожа Ахмет Иассауи, Мұхамед Хайдар Дулати, Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашқари, Асанқайғы, т.б. қазақ ақын- жырауларының мұраларынан, билер мен шешендердің тәлімдік сөздерінен көреміз. Тәрбие дегеніміз не? Тәрбие деп үлкендердің кішілерге азаматтық қасиетін қалыптастыруға тигізетін әсерін айтады. Тәрбиенің өзі неше түрлі саладан, айталық, моральдік, интеллектуалдық, эстетикалық және еңбекке үйретуден, дене шынықтырудан құрастырылады.

Мектеп пен жанұяның негізгі мақсаты — оқушыға мораль тұрғысынан тәрбие беріп, оның қазіргі өскелең талаптарға сай әр алуан қасиеттерін сана жағынан өрістету. Моральдік принциптерді тәрбие арқылы іс жүзіне асырудың өзінше мынадай екі түрлі жолы бар: бірінші жолы — мектеп бойынша, тәртіп сақтауда әр түрлі істерді меңгеріп, соған дағдыландыру; екінші жолы — моральдік принциптерді ауызша түсіндіру [2].

Бүгінгі білім саласындағы өзгерістер, бірнеше ойдан таралған аса бай мұраларды қолға алу арқылы білім алушылардың ел мүддесі үшін жұмыс жасауына септігін тигізіп отыр. Оқыту мен тәрбие бүгінгі өмірмен ғана астасып қана жатқан жоқ, тарихтың тұңғығымен астасып жатыр. Сол себептен де өткеннің кейбір іргелі тағылымдарына ден қоюға тура келеді. Бүгінде жаңа бетбұрыс жасау кезеңі деп білеміз. Педагогика ғылымы алдында оқу-тәрбие жүйесін ұдайы жетілдіру мәселесі қойылып келеді. Қазіргі кезде қазақ мектебі оқушыларының игеруіне арналған бағдарламалар бұрынғы жылдармен салыстырғанда анағұрлым күрделі. Ақпараттарды жоғары ғылыми-теориялық деңгейде терең және тыңғылықты оқыту, оқу мәліметтерін терең және шығармашылықпен меңгеру

талап етіледі. Яғни өздік білімін көтеруіне, ақпарат көздерін алуға, ақыл-ой қабілетінің дамуына, білім негіздерін саналы түрде игеруіне барынша көңіл аударылуы қажет деп білеміз.

Мектеп өз түлектерінің мәдени негізінің қалыптасуына ықпал етеді, ол дегеніміз — мектеп бітірушінің білім мазмұнын, жеке тұлғаның өзін-өзі ары қарай дамыту факторы. Қойылған мақсат тәрбиелік міндеттер арқылы жүзеге асады. Оларды анықтаудың әр түрлі әдістемелері бар. Мысалы, Н.Е.Щуркова келелі тәрбиелік міндеттерді ұсынады:

а) тәрбиелеу және дамыту іс-әрекеттерін ұйымдастыру;

ә) ұжымды ұйымдастыру мен дамыту;

б) оқушы жеке тұлғасының қалыптасуына көмектесу, оның ішкі мүмкіншілігі, бейімділігі, мақсат-мүдделері мен қабілеттерінің көрінуі мен баюы үшін жағдай жасау.

Тәрбие процесі жеке тұлға теориясы мен іс-әрекет теориясына, құндылықтар теориясы мен басқару теориясына сүйенуі қажет. Ал, жеке тұлға теориясы арқылы мұғалім оқушының тек тәрбие объектісі ғана емес, сонымен қатар ол іс-әрекеттің субъектісі екенін де түсінеді. Оқушы бойына мотив, мінез-құлық пен іс-әрекет нормаларын қалыптастырады. Мотивтің қалыптасуы оқушыларға адамгершілік түсініктерді ұғынуға; мінез-құлық пен іс-әрекет нормаларының қалыптасуы өз әрекетіне қанағаттануға жағдай жасайды [3].

Дарынды оқушыға талантты мұғалім қажет. Егер ұстаз өз сабағын жан-тәнімен жақсы көрмесе, оның негізгі білімді жеткілікті түрде білім алушыға беруі мүмкін емес. «Еліміздің ертеңі — бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақтың тағдыры — ұстаздың қолында», — деп Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев айтқандай, әр мұғалім өзінің білімін үздіксіз жоғарлатып отыруы қажет.

Білімді, жан-жақты қабілетті ұрпақ — ұлтымыздың баға жетпес қазынасы. Ал, қазақ халқының ұлттық тәжірибелері мен тағылымдарының мол қазынасы — халықтық педагогика. Бүгінгі қазақ мектептерінің алдында тұрған басты міндет — оқушының ұлттық сана-сезімін оятып, тәрбиелеп қана қоймай, оның бойына халықтық педагогиканы, ғасырлар бойы қалыптасқан тіл, дін, тәрбие, ұлттық салт-дәстүр, үлгі-өнегені сіңірту, яғни тәрбие беру мен оқыту әдістемелерінің түрлері көп.

Сынып жетекшісінің іс-әрекетінде басқару теориясының маңызы да бар. Педагогтың негізгі жұмысы — оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру, ал ұйымдастыру басқару теориясының құрамды бөлігі болып табылады. Оның заңдылықтарын білу педагогтар мен оқушылар арасындағы қатынасты, сыныптағы тәрбие жүйесін басқаруға мүмкіндік береді.

Сынып жетекшісінің жұмысында сыныппен немесе жеке бір оқушымен этикалық әңгіме өткізу ерекше орын алады. Өсіп келе жатқан адамның қиындықтарын адамгершілікпен түсіндіру, ересек адам тарапынан көрсетілген өз мезгіліндегі моральдік қолдау, оқушы жеке тұлғасының қалыптасуына көп әсер етуі мүмкін. Өкінішке орай, көбінесе, этикалық әңгімелер үгіт-насихатпен алмастырылады. Мұғалімдер В.А.Сухомлинскийдің мұғалімнің сөзіне, оның оқушымен әңгімесіне зор мән берген пікіріне қосылады.

Пән мұғалімдердің оқушыларды тәрбиелеуі сынып жетекшілерінің басшылығына тәуелді. Осылайша, олар сыныптағы тәрбие жүйесін жүзеге асырады. Сонымен, сынып жетекшісі дегеніміз — оқушылар тәрбиесін реттеуші мұғалім. Мектептің тәрбие міндеттеріне сүйене отырып, осы мәселені шешуге пән мұғалімдері, оқушыларды, ата-ананы, демеушілерді т.б. тарта отырып, тәрбие жұмысын ұйымдастырады.

Бала ана құрсағынан мектепке барған сәтке дейін жанұя тәрбиесін алады. Жанұя, барлық уақытта да, өсіп келе жатқан ұрпақтың тәрбиесі мәселелерін шешуде үлкен мүмкіндіктерге ие болған. Қазіргі заманғы жанұяның өсіп келе жатқан ұрпақтың тәрбие мәселелерін шешудегі ерекшелігі — ата-ананың білім мен жалпы мәдени деңгейінің жоғары болуы.

Балалардың жанұядағы тәрбиесі оның белгілі бір тұрақты әлеуметтік институт ретінде анықталады, ол жанұя мүшелері арасындағы өзара қатынастардың қалыптасуы мен дамуына септігін тигізетін адамдардың жақындығы, туыстық қатынастар, өзара үйлесімді, тұрмыстық өмір. Жанұя тәрбиесінің артықшылығы да осы қатынастарда, оны тәрбиенің ешқандайда түрі алмастыра алмайды [4].

Қазақ отбасында балаға тілі шығып, анық сөйлей бастаған кезден-ақ ағайын-туысты, нағашы жұртын, ата-тегін, руын, ел жұртын білдіруге ерекше көңіл бөлген. «Жеті атасын білу» заң болған. Ата-бабаларымыз өз тегінің шығу тарихын білуді әр азаматқа парыз деп ұққан. «Жеті атасын білмеген ер жетім», «Жеті атасын білген ұл, жеті жұрттың қамын жер» деген аталы сөз содан қалса керек. Баланың өзі шыққан тегін білуі оның азаматтық, елжандылық, отансүйгіштік қасиеттерін қалыптастырады деп есептеген. Отбасы мүшелері балаға тек жеті атасына дейінгі бабаларының атын жаттатып қана қоймаған. Олардың қандай адам болғанын, өнегелерін үлгі етіп отырған. Әрі сол

арқылы отбасы шежіресін жалғастыруға баулуды мақсат еткен. Қазіргі медицина ғылымы дәлелдегендей, жеті атаға дейін қыз алыспауы қанның тазалығы, яғни ұлттың таза болуына әкеледі, екіншіден, қазақ ұрпағы жеті атасына дейін араласып, ынтымағы бір болсын деген.

Жанұя тәрбиесінің қоғамдық және мемлекеттік тәрбиеге қарағанда, артықшылығы басым. Алайда қазіргі қоғамдық өмірде болып жатқан әлеуметтік, экономикалық және демографиялық өзгерістер Өркениетті қоғам дамыған сайын жанұядағы бала саны азайып келеді. Аз балалы жанұяда, негізінен бір баласы бар жанұяда, ішкі жанұялық тәрбиенің ең басты жағдайы жоқ, ол — балалар қарым-қатынасы. Бір баланың тәрбиесі қосымша педагогикалық күш салуды талап етеді.

Жалғыз балаға деген ата-ананың, әжесі мен атасының артық көңіл бөлуі оны белсенділігінен айырып, оның эгоистік жақтарының басым болуына әкеліп соғады.

Толық емес жанұяларда, ата-анасының біреуі жоқ болған жанұяларда тәрбиелік мәселелерді шешуде кейбір адамгершілік-психологиялық ыңғайсыздықтар болуы мүмкін. Мұндай жанұялардың көбінде ана және бала ғана болады. Мұндай жанұя тәрбиесінің проблемасы — ананың жанұя тұрмысынан қолы босамауы. Ананың уақыты жетпеуі көбінесе насихат, жазғыру, ұрсу сияқты тәрбиелік ықпалдың нәтижесіз әдістерін пайдалануға мәжбүр болады. Осының нәтижесінде елімізде девиантты мінез-құлықты балалардың саны, яғни қиын балалардың саны артуда. Қазіргі жастардың ақыл парасаты құлдырау үстінде. Олар аяқ астынан бәлеге ұрынып, абыройынан айырылып қалатын жағдайлар да баршылық. Кейбіреулер білімді болса тәрбие өзі-ақ қалыптасады дейді. Сондықтан білімді болған жөн деседі. Білім алғанның бәрі жақсы тәрбиелі бола алмайды. Білім алу үшін де тәрбие қажет. Тәртібі осал, ата-анасының ақылын алмай сабақ бетіне қарамайтын бала қалай білімді бола алады. Бір сөзбен айтқанда, тәрбиелі болса ғана білім алады. Тәрбие ақылмен тығыз байланысты. Адамды адам қылатын — ақылы. Халқымызда «Ақылдыға ерсен — адаспайсың» деген нақыл бар. Ата-ана мен аға буындардың ақылын алып, солар сілтеген дұрыс жолмен жүретін болса жас жеткіншектерге тәлім-тәрбие қалыптасады. Бірақ оларға тіршілік еткен ортадан әсер ететін тәлім-тәрбие де жоқ емес. Әсіресе бала үлкендерге еліктегіш келетінін ескерген жөн.

Баланы дұрыс тәрбиелеу тек әке-шешенің ғана міндеті емес. Бұл — баршаның ісі. Бала — біздің болашағымыз, қоғамның бір мүшесі және оны ары қарай дамытушы, келешек кемеңгері, саясаткер, ел ағасы. Сондықтан баланы инабаттылыққа тәрбиелеу — бәріміздің абзал борышымыз. Тәртіп баланы салауатты тепе-теңділікпен өмір сүруге үйретеді. Тәртіп баланың дұрыс және терісті, халал мен харамды айыру, өзін бақылау, адамгершілік қарым-қатынастарына шек қоя білу, жақсы мен жаманды айыра алатын т.с.сана-сезімдерін қуаттандырады.

Ұлттық тәлім-тәрбиенің іргетасын дұрыс қалай білу мұғалімдердің ата-аналармен қосылып жүргізген шараларына байланысты болмақ. Өйткені бірінші ұлттық тәрбиенің ошағы — отбасында, екінші — мектепте болғандықтан, ата-ана мен мектеп, яғни мұғалімдер мен жұртшылық тығыз байланыста болуы шартты нәрсе.

Өскелең ұрпақ білім мен ұлттық тәрбие негіздерін өзінің ұлттық мектебінен алатыны сөзсіз. «Ұлттық мектеп дегеніміз — ұлттық рухта тәрбие беретін орын».

Елдің туын көтеріп, тәуелсіздік талаптарын орындау ісіне батыл бетбұрыс жасаған бүгінгі таңда адамзаттық игіліктерді, халқымыздың ғасырлар бойы армандаған мәдени-рухани мұрағаттары мен ұлттық тәлім-тәрбие саласындағы, білім жүйесіндегі ізденістерін көрсету басты міндетіміз болып қала бермек.

Ұлттық тәрбие — біздің ұрпақтан ұрпаққа жеткізетін асыл қазынамыз. Ал мұндай мәселелерді зерттеп, көпшіліктің ой-пікірлерін қауым елге жеткізетін негізгі құрал бұқаралық ақпарат құралдары екені даусыз.

Біздің ұлттық өнеріміздің, мәдениетіміз бен дәстүрлеріміздің алдыңғы қатарлы үлгілерін, тіліміздің орасан зор байлығын жас жеткіншектердің жан дүниесіне сіңіріп, сол арқылы әлемдік рухани өркениеттің өріне шығып, нәр алу — бүгінгі күн талаптарының маңыздысы. Ата-бабаларымыздың сан ғасырлар бойы ұрпағына азық болған ақыл-кеңес, өсиеттері, асыл мұрасы ұлттық рух, ұлттық мақтаныш, ұлттық намыс, ана тілі мен ұлттық мәдениетін қалыптастыру сезімін ояту — баршамыздың парызымыз. Сонда ғана ұлттық сана-сезімі толыққанды жетілген, туған тілін еркін білетін, ұлттық сипаты мен ұлттық рухын жоғалтпаған ұрпақ тәрбиелей аламыз.

Адамзат баласының алға қарай сатылай өркениет өріне жетуі әр адамның дұрыс ой түйіп, өнегеге жол сілтеуі, рухани күшін нығайтуға, аға буын өкілдеріне ізет көрсету отансүйгіштік тәрбенің бастамасы болып табылады. Елбасымыздың кезекті жолдауында да болашақ ұрпаққа білім мен тәрбие беру мәселесі де басым бағыттардың бірі болып отырғаны тегін емес. «Адамға ең бірінші

білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы», — дейді Әбу Насыр әл-Фараби өз қағидасында [5].

Сол себепті мектебіміздің де күнделікті тыныс-тіршілігі әрдайым тәрбиеден басталады. Белгілі педагог В.А. Сухомлинскийдің еңбектерінде «мектептік-отбасылық тәрбие» ұғымы кең қолданылады. Оның пікірінше, тәрбиені мектептік немесе отбасылық деп қарастыруға болмайды, өйткені бала тұлғасы біртұтас және оны қалыптастыру процесі де біртұтас сипат алады. Міне, осындай біртұтас тәрбие процесінде мектеп жетекші рөл атқарады. Ұрпақ тәрбиесі — адамзат баласының асыл мұраты. Түбегейлі өзгерістерге бет бұрған жаңа қоғамда тек білімді болу жеткіліксіз, сондықтан әрбір жеке тұлғаның бойында әр ұстаз адамгершілік, ізгілік кішіпейілділік, қарапайымдылық, отансүйгіштік қасиеттерін тәрбиелейді. Бұл ретте мектептегі тәрбиенің мақсаты — ұлттық сана-сезімі оянған, рухани ойлау дәрежесі биік, парасатты, мәдениетті, ар-ожданы мол, еңбекқор, бойында басқа да ізгі қасиеттері қалыптасқан азаматтарды тәрбиелеу.

Ұлттың бүгінгі де, болашағы да тәрбиелі ұрпаққа байланысты. Ұрпақ тәрбиесі — келешек қоғам тәрбиесі. Сол келешек қоғам иелерін жан-жақты жетілген, ақыл-парасаты мол, мәдени-ғылыми өрісі озық етіп тәрбиелеу — біздің қоғам алдындағы борышымыз.

Ұрпақ тағдыры — ұлт тағдыры демекші, ұлттың болашағы — оның білімді, талантты адамгершілік асыл қасиеттерді бойына сіңірген тәрбиелі ұрпақтың қолында.

Қай заманда болмасын адамзат алдында тұратын ұлы міндеттердің ең бастысы өзінің ісін, өмірін жалғастыратын салауатты, сауатты, саналы ұрпақ тәрбиелеу.

Бүгінгі күнде біз бір кісідей «Жаңа заман жаңа дәуір, жаңа ғасырға» аяқ басып отырмыз. Біздің басты міндеттеріміз — ұрпақты адамгершілік, бауырмалдық, қайырымдылық, әдептілік, инабаттылық сияқты жақсы қасиеттерге тәрбиелеу және әлемдік мәдениет пен ұлттық мәдениетті кіріктіре меңгерту.

Бүгінгі күнде біз бір кісідей «Жаңа заман — жаңа дәуір, жаңа ғасырға» аяқ басып отырмыз. Біздің басты міндеттеріміз — ұрпақты адамгершілік, бауырмалдық, қайырымдылық, әдептілік, инабаттылық сияқты жақсы қасиеттерге тәрбиелеу және әлемдік мәдениет пен ұлттық мәдениетті кіріктіре меңгерту.

Тәлім-тәрбие жүйесінің алға қойған нақтылы мақсаты болмаса, жас ұрпақтың санасы сергелденге ұшырап, күні ертең сан соғып, сандалып қалары анық. Сондықтан оқу-ағарту мәселесінде нені оқытып, қандай әдіс-тәсіл қолданатынымызды алдын ала айқындап алған жөн. Әйтпесе жас жеткіншектерге жүйелі тәрбие бере алмаймыз, берген күннің өзінде еңбегіміз зая кетеді. Ал жас ұрпақ оқып-тоқығанын өмірлік тәжірибесінде қажетіне жарата алмай қиналады.

Егер тәлім-тәрбие арқылы жас ұрпаққа заманауи ғылым-білімнің тізгінін ұстатып, жүрегін иләһи нұрмен көмкерілген руханиятпен сусындатсақ, санасына төл тарихын сіңдіріп, жүздерін жарқын болашаққа қарай бағыттап білсек, төккен теріміз бен еткен еңбегіміздің зая кетпегені. Зая кету, былай тұрсын, еңбегіміздің жемісін еселеп көретінімізге кәміл сенімдіміз. Тіптен, жас ұрпақтың тәлім-тәрбиесі үшін жұмсаған тиын-тебеніміз бен қажыр-қайратымыз бір тұқымнан мың бір миуа беретін жеміс ағашындай елімізді құт дарыған берекетті қазынаға қауыштырады.

Жақсы тәрбиемен бұғанасы қатқан жас буындар жұлпына жұлқынудың жазмышынан сақтанып, жақсылыққа ұмтылатын, үмітсіздікке салынып, жүрдім-бардымға жүндей түгілмейтін қадір-қасиетке ие болады. Ал, мұндай сана-сезімнен мақұрым қалғандар ата-бабаларынан қалған бар байлықты дарақылықпен шашып-төгіп, рухани жұтандықтан жігеріне құм құйылып, жел айдаған қаңбақтай ой мен қырды аралап, жойылып кете бермек [6].

Негізінде ұлттық тәрбие дүниесімен білім беруді барынша дамыта түсу керек деп санаймын. Ұлттық тәлім-тәрбие ата-бабаларымыздың көне дәуірден бүгінге дейін жас ұрпақ өкілдеріне сапалы білім, саналы тәрбие беру жөніндегі жиынтығы деп айтсақ қателеспейміз. Ұлттық тәрбие — ұрпақ тағдырын шешетін ұлы қазынамыздың бірі.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. — Алматы: Рауан, 1982. — 246-б.
- 2 Педагогика. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. — Алматы: Нұрлы әлем, 2003. — 368-б.

- 3 Ақажанова А.Т. Девиантология. — Алматы: Заң әдебиеті, 2009. — 126-б.
- 4 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. — 3-бас. — Алматы: Эверо, 2004. — 420-б.
- 5 Ұзақбаева С. Тамыры терең тәрбие. — Алматы: Білім, 1995. — 232-б.
- 6 Шашақова А. Халық тәлімі — тәрбие бастауы. — Алматы: Рауан, 1994. — 112-б.

С.Х.Медиева, Ж.Б.Асетова

Историко-педагогические предпосылки национального воспитания

В статье приведены приоритетные направления развития воспитания и образования поколения, свободно переступившего порог XXI в. Авторами выделена проблема воспитания личности, способной вывести национальные ценности на мировой уровень. Рассмотрены основы вековых традиций семьи и школы в воспитании поколения. Авторами приводятся разъяснения по совместной работе учителей и родителей, которые направлены на назидательное воспитание достойного, гармонично развитого ребенка. Подчеркнуто, что испокон веков передавались из поколения в поколение нашими предками советы, драгоценное наследие, национальная гордость, национальный дух, доблесть, честь, любовь к родному языку и национальной культуре.

S.Kh.Medieva, Zh.B.Asetova

Historical and background national education

This article about today's, XXI century education of generation make it perfect, personality's education. The problem of education of personality able to show out national values on the world level. Education of Kazakh which begins from centuries connects with family, school, teacher. Bases are considered age-old to tradition of family, school and class leaders about education of generation. Common discipline teach child to live hale and how built right of national education, work of teachers and parents together. Since time immemorial passed from a generation in a generation by our ancestors advices, precious heritage, national pride, national spirit, valorous honour, love to the mother tongue and national culture.

References

- 1 Mukanov M.M. *Young and pedagogical psychology*, Almaty: Rauan, 1982, p. 246.
- 2 Pedagogic. Kazakh National Pedagogical University by named Abay, Almaty: Nurly alem, 2003, p. 368.
- 3 Akazhanova A.T. *Deviantaloga*, Almaty: Yuridicheskaya literatura, 2009, p. 126.
- 4 Koyanbaev Zh.B., Koyanbaev R.M. *Pedagogic.3 article*, Almaty: Evero, 2004, p. 420.
- 5 Uzakbaeva S. *Root is deeply education*, Almaty: Bilim, 1995, p. 232.
- 6 Shashakova A. *The story of people beginning of education*, Almaty: Rauan, 1994, p. 112.

N.Mazacova¹, O.Andreyeva²¹Charles University of Prague, Czech Republic;²Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: natasa.mazacova@pedf.cuni.cz)

Hochschulsystem der Tschechischen Republik

Transformation of university education is a problem which has an essential character. The purpose of this article is an attempt to trace the transformation of the European education system on the local example of the Czech Republic. Undoubtedly, this country had the historical features which affected this problem, but at the same time as a part of the European continent, it couldn't but reflect on itself common features of the development of university education in Europe. Authors made an attempt to analyze the modern situation which is closely connected with Bologna Process, and therefore having wide scale.

Key words: higher education, university education, Czech higher education, accreditation, Bologna system, Bologna Process, bachelor degree, magistracy, doctoral candidacy.

Alle Prozesse in unserer Welt haben die konsequente Entwicklung und Veränderung. Nichts kann an Ort und Stelle stehen und identisch bleiben. Von der Geburt sehen wir es in den biologischen Prozessen, und mit dem Erwachsenwerden und dem Bewußtsein sich selbst als Teil der Gesellschaft — in den sozialen Prozessen. Einer solcher sozialen Prozesse ist das System der Hochschulbildung.

Aus alten Zeiten hatten die Universitäten und die Hochschulbildung die bedeutende Rolle und den Einfluss in der Kultur, Politik, Wirtschaft verschiedener Staaten. Natürlich wurde diese Rolle verändert, es wurde die Auffassung von den Funktionen und den Zielen der Universitätsbildung revidiert. Zur Zeit wird das Universitätssystem Europas die Wandlungen unter dem Einfluß des Bologna-Prozesses erfahren.

«Das moderne System der Hochschulbildung in der Tschechischen Republik kann wie das Ergebnis einiger prinzipieller Faktoren betrachtet werden. Erster — das Land hat die langwierigen Traditionen der Hochschulbildung seit der Bildung der Karls-Universität in Prag vom König Karl IV in 1348...

Zweiter — die Beschränkung der akademischen Freiheit seit dem Einfall der Deutschen während des Zweiten Weltkriegs und bis zur Regierung der Kommunisten von 1948 bis 1989.

Und endlich wurde die Tschechische Hochschulbildung von 1990 die bedeutenden Wandlungen unter dem Einfluß der Demokratisierung des Landes, ihrem Übergang auf die Marktwirtschaft und dem Eintritt in die Europäische Union» erfahren [1].

Es ist auch wichtig, über die Teilung der Begriffe der Universitätsbildung und der Hochschulbildung zu sagen. Natürlich sind das verschiedene Begriffe, aber da der Begriff der Hochschulbildung breiter ist und den Begriff der Universitätsbildung umfasst, so wird es gerecht über der Verbreitung der Veränderungen des größeren Begriffes auf den kleineren zu sagen.

«Die öffentlichen Hochschulen in der Tschechischen Republik werden gesetzgebend gegründet. Bis zum 1998 war diese Institution der Akkreditierung gleichbedeutend, die jeder Hochschule anzubieten die Programme der Kurse der Hochschulbildung zulässt und die entsprechenden Grade zu verleihen. Eine einzige Ausnahme von dieser Regel war das Lehrprogramm des Erhaltens des Doktorgrades. Das Recht, das Programm des Erhaltens des Doktorgrades anzubieten, wurde vom positiven Schluss der Akkreditierungskommission bestätigt, die vom Gesetz über der Hochschulbildung vom 1990 gegründet ist. Zu den Aufgaben der Kommission gehört die Einschätzung der abgesonderten Fakultäten (der Unterabteilungen der Hochschulen) und die Überlassung der Empfehlungen nach ihrer Entwicklung» [2].

In 1998 war das neue Gesetz über der Hochschulbildung übernommen, das mit sich die bedeutenden Veränderungen gebracht hat. Die Akkreditierungskommission sollte die Tätigkeit auf dem Gebiet der Einschätzung der Qualität fortsetzen, d.h. die allgemeine Qualität der Hochschulbildung gewährleisten. Es wurde auch die Lösung über die Notwendigkeit der Akkreditierung aller Lehrprogramme gefasst. Das Ministerium für Bildung, für Jugend und Sport, auf den Ergebnissen der Einschätzung gegründet worden, die von Akkreditierungskommission durchgeführt ist, akkreditiert jedes konkrete Programm für die begrenzte Zeitperiode (für die Periode, die der verdoppelten Dauer des Lehrgangs) gleich ist. Der Kompetenzbereich der Akkreditierungskommission erhält die Experteneinschätzung der Prozeduren der Bestimmung der Lehrerhelfer. Diese Prozeduren unterliegen der Akkreditierung auch.

Ein ganz neuer Aspekt des tschechischen Systems der Hochschulbildung ist die Möglichkeit der Begründung der privaten Hochschulen, die in 1998 vom Gesetz bestätigt war. Die Qualität der Arbeit der privaten Hochschulen wird von der staatlichen Lizenz bestätigt, die vom Ministerium für Bildung aufgrund der positiven Experteneinschätzung von Akkreditierungskommission ausgestellt wird. Ein beliebiges Lehrprogramm, das von der privaten Hochschule angeboten wird, wird ebenso, wie die Programme der staatlichen Hochschulen akkreditiert.

«Die Akkreditierung stellt einige Forderungen zu den Hochschulen aus:

- Die vereinbarten Kontrollsysteme der Qualität, die auf ausgerichtet sind «die Schwellenstandards» ausgerichtet sind, die die Forderungen zum Niveau der Vorbereitung der Absolventen feststellen, und nicht die inhaltsreichen und vorübergehenden Parameter des Ausbildungsprozesses, die zu den Vorbedingungen gehören;
- unabhängige Einschätzung, die fähig ist, zur Bildung «der europäischen Gütezeichen» für die breiten gegenständlichen Gebiete (das Vakuum «der supranationalen Einschätzung» soll mit den von den nationalen und europäischen Behörden unabhängigen Organisationen gefüllt sein) zu bringen;
- das koordinierende Herangehen an die Standards der ausländischen privaten Provider (Lieferanten) der Qualitäten der multinationalen Bildung und an die Anerkennung der Hochschulbildung» [2].

In Tschechien war die Akkreditierung noch bis zur Annahme der Sorbonne- und Bologna-Deklarationen, sowie des Prager Kommuniqués gegründet und gesetzgebend erledigt. Die ähnliche Situation hat sich und in Ungarn gebildet.

Zur Zeit zählt die Hochschulbildung in Tschechien 26 staatliche und 30 nichtstaatlichen Hochschulen auf. Die staatlichen Hochschulen Tschechiens bilden mit staatlicher Unterstützung sogar die ausländischen Studenten aus, jedoch betrachtet die Regierung der Tschechischen Republik eine Frage darüber schon, um die kleine Bezahlung für die Ausbildung in nächster Zukunft einzuführen. Gebührenpflichtig ist auch die Ausbildung auf den Fremdsprachen. Die jährliche Summe der Zahlung für die Ausbildung hängt vom Prestige und dem Niveau des Unterrichtens der Hochschule hauptsächlich ab.

«Die Bedingungen für den Eingang in die staatliche Hochschule Tschechiens sind genug hart. Die Wettbewerbsauswahl gehen daneben 40 % von der Gesamtmenge der Studienbewerber. Die privaten Hochschulen Tschechiens ebenso, wie auch staatlichen, bieten den Studenten verschiedene Auswahl der Berufe an. Die privaten Universitäten unterscheiden sich dadurch, dass sie sich auf der interdisziplinären Ausbildung und der engen Verbindung der Theorie mit der Praxis spezialisieren. Einige der privaten Hochschulen besitzen Autorität auf dem Gebiet der Wirtschaft, der Finanzen u.a., weil ihre Absolventen tatsächlich besser vorbereitet sind, und entsprechend haben bei der Einstellung mehr Chancen als die Absolventen der staatlichen Universitäten. Diese oder jene Hochschule für die Fortsetzung des Studiums wählend, soll jeder Studienbewerber ihn zuwenden» [3].

Das Lehrjahr in den Hochschulen Tschechiens besteht aus zwei Semester: Winter- (Oktober-Januar) und Frühjahrssemester (Februar-Juli). Das Lehrjahr fängt am 1. Oktober an. Von der Mitte Januar bis zur Mitte des Februars gibt es fast in allen Hochschulen die Winterprüfungszeit, Sommerprüfungszeit geht vom Anfang Juni und dauert bis zur Mitte September.

Am Anfang des Lehrjahres hängt jeder Lehrer verschiedene Fristen nach der Aufgabe der Prüfung in diesem oder jenem Gegenstand aus. Die Studenten bestimmen für sich das Datum selbständig und vorläufig schreiben sich auf die Aufgabe der Prüfung ein. Jeder Student ist berechtigt, die Prüfung in jedem Gegenstand 3 mal ablegen.

Die Etappen der Ausbildung in den Hochschulen teilen sich in zwei Perioden:

- das grundlegende Niveau des Wissens nach dem gewählten Beruf im Laufe von zwei ersten Jahren der Ausbildung;
- die Periode der spezialisierten Ausbildung im Laufe von drei letzten Jahren.

«Die Ausbildung in der Hochschule Tschechiens geht in Form von den Vorlesungen und den Seminaren. Der Student ist berechtigt, die Vorlesungen nicht zu besuchen, aber es wäre für ihn wünschenswert, während der Seminare anwesend zu sein. Die Vorlesung stellt die klassische Form der Ausbildung in der Hochschule dar. Oft halten die Vorlesungen die Professoren, zu deren Zeit der Student die vorläufigen Aufzeichnungen vom Thema machen kann, und nach dem Abschluss der Vorlesung das Thema selbständig ausarbeiten. Am Anfang jedes Semesters wird den Studenten die Liste der Lehrliteratur ausgegeben, die damit vorbestimmt ist, den Studenten zu helfen, selbständig die vorbeigekommenen Themen durchzustudieren» [3].

Das Seminar stellt die gemeinsame Durcharbeitung des Materials des Studenten und des Lehrers, sowie die Anwendung des bekommenen Wissens in der Praxis dar. Sehr oft lesen die Studenten auf den Seminaren das Referat oder den Vortrag vor, und dann besprechen sie es von der ganzen Gruppe zusammen mit dem Lehrer. Der Unterricht nach der Praxis sind für den Studenten am wissenswertesten.

Die Praxis hilft, die nötigen Fertigkeiten erwerben, das Wissen festigen, die in den Vorlesungen bekommen wurden, sowie lernt das wissenschaftliche Material selbständig studieren und am aufgegebenen Thema arbeiten.

«Nach dem Bologna-System hat die Ausbildung an den Tschechischen Universitäten drei Niveaus: Bachelor-, Magister- und Doktoranturstudium.

Bachelorstudium. Die Ausbildungsdauer ist 3 Jahre. Nach dem Abschluss wird den Absolventen das Niveau des Bachelors verliehen und sie werden über die abgeschlossene Hochschulbildung diplomiert. Auf Wunsch kann der Bachelor die Bildung bis zum Erhalten des Magistersniveaus fortsetzen. Dazu braucht er noch 2 Jahre zu studieren.

Magisterstudium. Die Ausbildungsdauer in der Magistratur bildet 2–3 Jahre für die Bachelors und 5–6 Jahre für die Studenten. Nach der Beendigung des Studiums müssen die Studenten das Staatsexamen abgeben, und nach seinem erfolgreichen Abschluss bekommen sie das Diplom. Nach allen Examinationstests dem Studenten wird der akademische Titel des Magisters oder des Ingenieurs, und manchmal sogar der Doktor ausgegeben.

Doktoranturstudium. Die Ausbildungsdauer bildet auch 2–3 Jahre. Nach der Beendigung des Studiums müssen die Studenten das Staatsexamen abgeben, und nach dem erfolgreichen Abschluss verteidigen sie die Dissertation. Nach allen Examinationstests wird der akademische Titel des Doktors dem Studenten ausgegeben, der in Tschechien die höchste Stufe der Ausbildung ist. Mit dem Titel «Doktor» gibt es die Möglichkeit, in der Hochschule zu unterrichten und verschiedene Seminare bei den Studenten der jüngeren Kurse zu führen» [4].

Es gibt keine konkrete Frist der Ausbildung in den Hochschulen Tschechiens. Den erwünschten Beruf gewählt, muss der Student erfolgreich die Prüfungen und Tests in einigen Gegenständen bestehen und dadurch notwendige Zahl der Grade bekommen. Diese Kriterien sind dafür notwendig, um das Programm der Vorbereitung nach dem gewählten Beruf zu beenden.

Die Frist der Ausführung dieser Kriterien bestimmt der Student selbst, wie auch den Plan der Ausbildung. Wenn der Student sich um das Studium bemüht, so wird die Frist der Ausbildung bei ihm verringert, wenn er sich faulenz, so zieht sich die Frist seiner Ausbildung hin. Solcherweise bewertet der Student selbständig die Möglichkeiten und verfügt über die Freizeit. Wenn der Student mit Absicht die Ausbildung festzieht, so muss er die zusätzliche Frist der Ausbildung bezahlen. In der Regel verteilen die Studenten der Hochschulen selbständig die Zahl der Lehrstunden in der Woche, da der Besuch der Vorlesungen hier praktisch unverbindlich ist, und wenn irgendwelches Seminar geht, so muss man wenigstens die Hälfte der Seminare besuchen.

Wenn die Frist zum Abschluss des ersten Semesters herankommt, so ist der Student verpflichtet, den Lehrzeitplan auf das zweite Semester zu bilden. Zu ihm sollen sowohl obligatorische, als auch die Fächer nach der Wahl gehören. Die Studenten, die in zwei ersten Studienjahren des Bachelor- und Magisterstudiums ausgebildet werden, sollen nicht vergessen, dass alle ihre Fächer obligatorisch zur Ausbildung sind. In den letzten Studienjahren wählt der Student selbst die Fächer aus der Liste der notwendigen Fächer.

Der große Einfluss auf das Tschechische Bildungssystem hat den Eintritt des Landes in 1999 in den der Bologna-Prozess geleistet.

Das Wesen des Bologna-Prozesses besteht in der Bildung des einheitlichen europäischen Ausbildungsraumes und des gesamteuropäischen Bildungssystems, das auf Kosten von der Nutzung der Hauptlagen dieses Systems erreicht sein wird.

Im Artikel «Der Integrationsprozess in der europäischen Hochschulbildung» [5] Saganenko G.I. und Stepanowa W.I. begrenzen solche Prinzipien der Bologna-Deklaration:

1. Die Einleitung der allgemein verständlichen, vergleichbaren Qualifikationen auf dem Gebiet der Hochschulbildung.

2. Der Übergang auf das Zweistufensystem der Hochschulbildung (Bachelorstudium — Magisterstudium).

3. Die Einleitung der Einschätzung des Arbeitsaufwandes (der Kurse, der Programme, des Lehrauftrags) in den Termini der Testeinheiten (der Kredite ECTS — European Credit Transfer System) und

die Reflexion des Lehrprogramms in der Anlage zum Diplom, dessen Muster von der UNESCO ausgearbeitet ist.

4. Die Erhöhung der Mobilität der Studenten, der Lehrer und des Verwaltungspersonals (im Ideal soll jeder Student nicht weniger als Semester in anderer, wünschenswert ausländischer, Hochschule durchführen).

5. Die Versorgung der notwendigen Qualität der Hochschulbildung, die gegenseitige Anerkennung der Qualifikationen und der entsprechenden Dokumente auf dem Gebiet der Hochschulbildung.

6. Die Versorgung der Autonomie der Hochschulen.

7. Das Verleihen «der europäischen Messung» der Hochschulbildung (die Orientierung auf die gesamteuropäischen Werte) und die Erhöhung der Attraktivität, der Konkurrenzfähigkeit der europäischen Bildung.

8. Die Realisierung der sozialen Rolle der Hochschulbildung, die Fassbarkeit, die Entwicklung des Systems der zusätzlichen Bildung (sogenannte «lebenslange Ausbildung»).

Außerdem wird zur Zeit immer mehr übernommen, über den gesamteuropäischen Ausbildungs- und Forschungsraum zu sagen.

Aufgrund der Hauptprinzipien der Arbeit treten auch die Hauptziele des Bologna-Prozesses [5]:

1. Die Konstruktion des Europäischen Raumes der Hochschulbildung — «Europas des Wissens» — wie die Bedingung der Entwicklung der Bürgermobilität mit der Möglichkeit ihrer Arbeitsbeschaffung.

2. Die Verstärkung der internationalen Konkurrenzfähigkeit sowohl der nationalen, als auch europäischen Hochschulbildungssysteme.

3. Der Wettbewerb mit anderen Systemen der Hochschulbildung für die Studenten, den Einfluss, das Geld und das Prestige.

4. Die Bildung und die Festigung des intellektuellen, kulturellen, sozialen und wissenschaftlich-technischen Potentials.

5. Die Errungenschaft der größeren Vereinbarkeit und Vergleichbarkeit der Hochschulbildungssysteme.

6. Die Vergrößerung der bestimmenden Rolle der Universitäten in der Entwicklung der nationalen und Europäischen kulturellen Werte.

In Anbetracht der Hauptprinzipien und der Ziele des Bologna-Prozesses, war das Modell der Leistungspunkt-Modulorganisation des Lehrprozesses entwickelt.

Die Transformation des Lehrprozesses es nur die Untersuchung der Transformation des Hochschulbildungsparadigmas. In dieser Forschung können wir einige Richtungen wählen, nach denen diese Veränderungen zur Zeit streben. Natürlich nimmt die wichtige Stelle den Bologna-Prozess hier ein.

Einerseits können wir über das Streben sagen, die Ähnlichkeit und die Vereinbarkeit der Hochschulbildungssysteme der Staaten zu gewährleisten, die die Bologna-Deklaration unterschrieben. Dabei soll der Prozess, so verwirklicht sein, um die Kultur- und Auszubildungs vielfältigkeit zu schützen und zu ermuntern. Ein Ziel ist die Kotierung auf dem gesamteuropäischen Arbeitsmarkt jedes Diploms, der an der Universität des Landes bekommt war, das in den Bologna-Prozess eingeht. Es sagt über die Tendenz zur Professionalisierung der Bildungen. Kuschanova A.Sh. schreibt im Artikel in diesem Zusammenhang:

«Die Aufgaben der Industrialisierung haben den unbedingten Wert der Bildung zurückgedrängt, die auf die Erhalten und die Erweiterungen des wissenschaftlichen Wissens gezielt ist. Die Bildung für die Bildung, für das Vergnügen der Erkenntnis, zeigte sich mit der Zeit als unerlaubten Luxus... Die industriell-technologischen Revolutionen und die Entwicklung der Industrie, der Erwerb der ungeahnten Maßstäbe des Vertriebes und der Komplizierung wurde von der entsprechenden Größe der Nachfrage auf die Fachkräfte begleitet, die fähig sind, das Funktionieren der komplizierter werdenden Produktion zu gewährleisten. Außerdem charakterisiert die moderne Wirtschaft die für die ganze Geschichte der Menschheit schonungsloseste Konkurrenz. Um im Konkurrenzkampf zu siegen, muss man ständig die Arbeitsproduktivität erhöhen. Und das hängt in erster Linie von der Qualifikation der Arbeiter ab. Deshalb fordert die Wirtschaftswirklichkeit aus den Gründen der Verteuerung der Bildung einerseits und der Möglichkeit ihrer Nutzung für die Versorgung der Wirtschaftskonkurrenzfähigkeit andererseits größere Rückerstattung vom Bildungssystem» [6].

So können wir die Auswechslung des alten Paradigmas beobachten, wenn es das Wissen an den Universitäten Selbstzweck war, auf neues, wo das Wissen, die Einnahmequelle und der Versorgung des beruflichen Aufstieges ist.

Andererseits ist das Bologna-System eine Antwort auf die übermäßig schnelle Entwicklung des wissenschaftlichen Fortschritts. Zur Zeit veraltet das Wissen sehr schnell, deshalb wäre es wünschenswert,

dem Absolventen die verhältnismäßig breite Vorbereitung zu gestatten und, ihn zu lehren, das Wissen, die Fähigkeiten und die Fertigkeiten notwendigerweise zu ergänzen, zu erneuern. Gerade ist auf solche Vorbereitung der Ausbildungsprozess in der Hochschule gezielt.

Also, wir können sagen, dass der Bologna-Prozess die mehrdeutige Bedeutung sowohl für von uns betrachtetes Tschechien, als auch für ganze Europäische Gesellschaft hat.

Im Rahmen des vorliegenden Artikels ist es leider unmöglich, einen Charakter des Einflusses des Bologna- Prozesses auf die Entwicklung der Universitätsbildung zu betrachten, ihm die Einschätzung zu gestatten und, die weitere Entwicklung des Universitätssystems zu vermuten. Es ist offenbar, dass alle sozialen-politischen Veränderungen den hohen Einfluss auf die Hochschulbildung haben und auf seiner Arbeit widerspiegelt werden.

References

- 1 Šebková H. Tertiary Education in the Czech Republic / Centre For Higher Education Studies. — Prague: M.I.B. Production, 2006. — P. 6.
- 2 Себкова Х. Аккредитация и обеспечение качества высшего образования в Европе / Высшее образование в Европе. — Т. 27. — Вып. 3. — М.: Логос, 2002. — С. 112.
- 3 Beneš J., Roskovec V. Higher Education in the Czech Republic 2008 / Ministry of Education, Youth and Sports. — Prague: TAURIS Publishing House, 2009. — P. 23.
- 4 Profile of the Czech Republic's Education System / National Center on Education and the Economy. — Prague: National Center on Education and the Economy, 2006. — P. 4.
- 5 Саганенко Г.И., Степанова Е.И. Интеграционный процесс в европейском высшем образовании / Телескоп. — Вып. 4 — СПб.: Телескоп. — 2004. — С. 84.
- 6 Кусжанова А.Ж. Исторические типы образования / Русский гуманитарный интернет-университет, 1998. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/kusjanova_ist/

Н.Масачова, О.Андреева

Чехия Республикасының жоғары білім беру жүйесі

Мақалада университеттік білім беру трансформациясы маңызы зор мәселе екендігі туралы айтылған. Берілген мақаланың мақсаты — Чехияны мысал ретінде алып, еуропалық білім беру жүйесінің трансформациясын бақылау мүмкіндігі. Әрине, авторлардың пайымдауынша, бұл мәселеге ықпал ететін мемлекеттің тарихи ерекшеліктері бар және де еуропалық континенттің бір бөлігі ретінде Еуропадағы университеттің білім берудің дамуы оған да әсер етеді. Авторлар үлкен көлемде Болон процесімен тығыз байланысты заманауи жағдайды зерттеуге талпыныс жасап отыр.

Н.Масачова, О.Андреева

Система высшего образования в Чешской Республике

В статье отмечено, что трансформация университетского образования — это проблема, которая имеет насущный характер. Целью данной статьи является попытка проследить за трансформацией европейской системы образования на локальном примере Чехии. Несомненно, по мнению авторов, эта страна обладала историческими особенностями, повлиявшими на эту проблему, но в то же время как часть европейского континента, она не могла не нести общих черт развития университетского образования в Европе. Авторы предприняли попытку проанализировать современную ситуацию, тесно связанную с Болонским процессом, а потому имеющую широкий масштаб.

References

- 1 Šebková H. *Centre For Higher Education Studies*, Prague: M.I.B. Production, 2006, p. 6.
- 2 Sebkova H. *The Higher education in Europe*, 27, 3, Moscow: Logos, 2002, p. 112.
- 3 Beneš J., Roskovec V. *Ministry of Education, Youth and Sports*, Prague: TAURIS Publ. house, 2009, p. 23.
- 4 *National Center on Education and the Economy*, Prague: National Center on Education and the Economy, 2006, p. 4.

5 Saganenko G.I., Stepanova E.I. *Telescope*, 4, SPb.: Telescope, 2004, p. 84.

6 Kuszhanova A.Zh. *Russian humanitarian Internet university*, 1998, [ER]. Access mode: http://www.i-u.ru/biblio/archive/kusjanova_ist/

ӘОЖ 81' 243 (574)

А.С.Жантуғанова, Р.К.Ысқақова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: Riz-89@mail.ru)

Қазақстан Республикасындағы көптілді білім берудің дамуы

Мақалада ғалымдардың әлемдегі көптілділікті меңгеруде, алдына мақсат етіп қойған өзекті мәселелері қарастырылған. Авторлар көптілді білім беру саласында және ақпаратты технология арқылы білім беруде көптеген мәселелерді зерттеген. Нақты ақпараттың дидактикалық құралы анықталып, соның ішінде көптілді білім берудегі маңызы көрсетілген. Көптілді білім беру — көпқырлы мәселе. Оның әр міндетін әр қырынан қарастыру біздің жоо ұжымының алдында тұрған басты міндеттердің бірі болғандықтан, осы мақалада алдымызға қойылған мақсаттың орындалу жолдары айқындалды. Қазіргі таңда жас мамандардың білімділігін арттыруға ерекше назар аударылған.

Кілт сөздер: көптілділік, тілдік фактор, планетарлық, коммуникативтік, шет тілі, мультимедиялық технологиялар, компьютерлік технологиялар, лингфондық құрал-жабдықтар, электрондық оқулық, этникалық диаспора.

Көптілділік — заман талабы. Бір халықтың мәдениетін басқаларымен салыстыру арқылы ғана, әлем суретін әр алуан әрі тұтас көруге мүмкіндік беретін ұлттық мәдениеттің барлық ерекшеліктерін және құндылықтарын сезінуге болады. Қазақ: «Ауруын жасырған өледі», — деп бекер айтпаған. Басқа шетелдік мемлекеттердің алдында абырой-атақ жинап, жақсы ат алуға ұмтылып: «Біз — көпұлттымыз», — деп әр бұрыштан ұрандағаннан гөрі, ел халқының бәрінің басын біріктіріп, жалпы мүддеге жұмылдыратындай ортақ құндылықтарға арқа сүйеу қажет сынды. Ондай құндылықтар қатарына төмендегі жәдігерлерді жатқызуға болар еді [1, 2]. Солардың біріншісі — тілдік фактор. Бұған әлемдік тәжірибеден сандаған мысалдарды келтіруге болады. Мәселен, көпұлттылық және көпдінділік жөнінен Қазақстанмен өте ұқсас Үндістанда хинди тілі ұлттық тіл саналады. Оның сыртында бұл елде тағы да 17 негізгі тіл бар. Мысалы, Бенгал штатында негізгі тіл бенгал тілі болса, Пенджаб штатында — пенджаб тілі. Осылайша, ел аумағындағы 29 штатта 17 тіл мемлекеттік тіл мен 844 диалектикалық тіл адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ретінде қызмет атқарады. Соған қарамастан, Үндістанда жалғыз-ақ ұлт бар, ол — үндістер, қалғандары этникалық диаспора өкілдері [3] деген тұжырым қалыптасқан әрі мұны ел халқының бәрі заңды түрде мойындайды. Біз болсақ, «көпұлттымыз, көпдіндіміз, көптілдіміз» деуді мақтанға айналдырған сыңайлымыз. Жалпы, Үндістан біртұтас ел болғанымен, ондағы әр штаттың өз әліпбиі бар, сөздеріндегі айырмашылық та көп. Хиндиде сөйлеген адамды бенгалша сөйлейтін адамның түсінбеуі мүмкін. Сол себепті, бұрындары отаршылық кезінде үстемдік етіп, көп ұлттар мен ұлыстар үшін ортақ тіл қызметін атқарған ағылшын тілі үндістердің барлығын біріктіретін ортақ тіл болып отыр [3]. Ағылшын тілі бизнес тілі болғандықтан, үндістер бұл тілден бас тартпайды, керісінше, оны кеңінен қолдануға мүдделі. Дегенмен, ол тіл елдің негізгі мемлекеттік тілі саналатын хинди тілінің (оны ел халқының тек 45 пайызы ғана пайдаланады екен) орнын әсте алмастыра алмайды. Бұл ұстаным бізге үлгі боларлық қисын демеске амал жоқ. Сондай-ақ кәрі құрлық саналатын Еуропада да көп ұлт өкілдері өмір сүреді. Атап айтсақ, Түркияда 140-тан, Францияда 180-нен астам ұлт өкілдері өмір сүреді екен. Жалпы, Еуропа елдерінің қай-қайсысын алсаңыз да, олардағы жағдай дәл осындай. Бірақ олардың біздің елден бір ерекшелігі, ондағылардың әрқайсысы көрпені өзіне қарай тартпай, қай елдің суын ішіп, отын оттаса, өздерін сол елдің байырғы тұрғындары саналатын ұлттың атауымен атап, сол елдің мемлекеттік тілінде сөйлеуді әдетке айналдырған.

Тіптен мына көршілеріміз Өзбекстанда да, Ресейде де, Түркіменстанда да осылай. Мұны олар өздерінің ұлттық беделін түсіретін абыройсыз іс-әрекет деп емес, қайта өздері өмір сүріп отырған елге құрмет деп санайды. Екінші фактор — дін. Бұл, негізінен, күллі араб елдеріне тән (мысалы, Сауд Арабиясында). Оларда мемлекеттік саясат ислам құндылықтарына сай құрылған. Мәселен, араб елдеріндегі билік тарапынан таратылатын ақпараттардың 90 пайыздан астамы осы дін тақырыбына арналады. Үшінші фактор — ұлттық фактор. Тек жергілікті ұлт өкілдерінен ғана тұратын елдерде (Армения мен Жапония сияқты) мемлекеттік саясат ұлттық мәдениет пен құндылықтарды басшылыққа ала отырып құрылады. Төртінші фактор — ұлттық патриотизм, азаматтық мақтаныш. Оның жарқын көрінісін АҚШ пен Израиль азаматтарының бойларынан байқауға болады. Олар қырым-қытайдан жиналып келіп жат жұрттың жерін басып алып, қазір сол жердің иесі саналатындықтарына қарамастан, қай жерде болса да кеуделерін қағып, «біз ұлы мемлекетпіз», «біз әлемдегі ең демократиялы еліміз», «біздің ел — ең әділетті ел», «біз — өз еліміздің патриотымыз», деп, үйлерінің маңдайшасына өз елдерінің жалаушаларын іліп қоюды әдетке айналдырған. Олар үшін бұл — үлкен мақтаныш.

Қазақстан халқының басын осы факторлардың қайсысы біріктіріп отыр деген сауалға келсек, ауызға құм құйылып, амалсыз сөзден тосыларымыз анық. Неге, енді соның бәрін тәптіштеп жатпай-ақ, тек біреуіне ғана тоқталып көрелікші. Қазақстан халқын топтастыратын ең маңызды фактордың бірі мемлекеттік тіл десек, оның бүгінгі таңдағы хал-ахуалының сын көтермесі даусыз [4]. Бұл — қай жағынан алып қарасаңыз да, ел мүддесіне қайшы келетін жағдаят. ҚР «Тіл туралы» Заңының 4-бабында көрсетілген: «Қазақстан халқын топтастырудың аса маңызды факторы болып табылатын мемлекеттік тілді меңгеру — Қазақстан Республикасының әрбір азаматының парызы», — деп, қазақстандықтардың қазақ тілін білуін міндеттейтін осы тармақ күні кеше ғана көпшілік талқылауынан өтіп бекітілген «Ұлт бірлігі» доктринасында да көрініс тапқан. Бірақ, өкінішке қарай, заңмен бекітілген құжат пен істің арасы қабыспай жатыр, ең өкініштісі де осы.

Қазақстан қоғамының әлеуметтік-экономикалық, рухани қалыптасуының жаңа міндеттерін іс жүзінде асыруға дайын жас ұрпақты тәрбиелеудің негізгі факторларының бірі — мектепте көптілді және билингвалды білім беруді жолға қою болып табылады. Көптілді білім — көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Қазақ тілі — мемлекеттік тіл, ал орыс тілі мен шетел тілдерінің бірін білу тұлғаның ой-өрісін кеңейтеді, оның «сегіз қырлы, бір сырлы» тұлға болып дамуына жол ашады, ұлтаралық қатынас мәдениетін, толеранттілігін және планетарлық ойлауының қалыптасуына мүмкіндік туғызады [5].

Н.Ә.Назарбаев өзінің жылдағы дәстүрлі Жолдауында «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдету тиістігіне ерекше мән береді. Биылғы жылғы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту — Қазақстан дамуының басты бағыты» Жолдауында: «Көп ұлттылық пен көптілділік құндылықтардың бірі және біздің еліміздің басты артықшылығы болып табылады», — деп атап көрсетті. Сонымен қатар бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілімен қатар, ағылшын тілін оқытудың сапасын арттыру қажеттілігіне ерекше назар аударады. Сондықтан қазақ тілін тереңдетіп оқыту, сонымен қатар көптілділікті меңгеруді жолға қою — бүгінгі таңдағы орта білім жүйесінде педагогикалық үрдістің негізгі бағыттарының бірі. Әлемдік білім беру іс-тәжірибесінде көптілді және билингвалды білім беру жаңалық емес, атап айтқанда, АҚШ пен көптеген Еуропа елдерінде, әсіресе соңғы жылдарда бұл бағытта жетістікке қол жеткен. Бірақ қазақстандық білім беру жүйесінде көптілді және билингвалды білім берудің халықаралық іс-тәжірибесінде қолданыс тапқан модельдерін енгізу — жаңа педагогикалық проблема, өйткені ол жаңа жағдайларда шығармашылық тұрғыдан іске асырылуы тиіс. Енді аз-кем көптілді және билингвалды білім беру ұғымдарының мағынасы туралы тоқталып өтсек.

Ғылыми әдебиеттерде осы ұғымдарға көптеген анықтамалар берілген [6]. Олардың ішінде біздің тәжірибемізге ең сәйкес келетін нұсқалары төмендегідей болады: 1) көптілді білім беру — бұл мектепте оқу пәндерін екі немесе одан да көптілде аудармасыз оқыту; 2) билингвалды білім беру — оқу және оқудан тыс жұмыстардың негізгі бағыттарын екі тілде іске асыру, педагогикалық үрдісте екі тілді оқыту құралы ретінде пайдалану. Бұл өзекті мәселелерді жүзеге асыру үшін басты мақсатымызды анықтап алдық. Ол — Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім стандарттары талаптары деңгейінде үш тілде білім меңгерген, көптілді коммуникативтік құзырлылықтары қалыптасқан, көп мәдениетті, рухани-адамгершілік қасиеттері дамыған тұлғаны тәрбиелеу. Көптілді және билингвалды білім беруде оқу-тәрбие үрдісінен күтілетін нәтижелер мыналардан тұрады:

- Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім стандарттары талаптары деңгейінде қалыптасқан білімдерін ана тілі, мемлекеттік тіл, орыс тілінде еркін білдіретін мектеп бітірушісі;
- бітірушінің көптілді коммуникативтік және ақпараттық құзыреттілігі;
- көп мәдениетті, рухани-адамгершілік, ұлтаралық қатынастар мәдениетінің жоғары деңгейі;
- ұлттық және жалпықазақстандық, құндылықтарды қастерлейтін, тілдерді меңгеруге тұрақты қызығу танытатын, отансүйгіштік және азаматтық сана-сезімдері дамыған тұлға;
- бітірушілер еңбек нарығында, өмірлік қызметте тілдік кедергілерге ұшырамайды.

Сонымен қатар қазіргі таңда жоо-да сапалы білім алудың бірден бір көзі әрі оқу белсенділігін арттыру үшін студенттерге көптеген жолдар қарастырылған. Көптілді білім беру және сыртқы академиялық ұтқырлық аясында шетелдік жоо-да оқу үшін студенттер мен магистранттарды халықаралық IELTS тестіне дайындау мақсатында тұрақты түрде курстар ұйымдастыру [6]. Білім алушылардың шет тілін меңгеру деңгейін анықтау және сол бойынша одан әрі оқыту. Магистрлік және докторлық диссертацияларды шет тілінде жазу және қорғау. Қазақ, орыс, шет тілі бойынша деңгейін анықтау үшін бағдарламаларды алу және пайдалану. Университет сайтының контентін қазақ және ағылшын тілдерінде кеңейту. Көптілді білім берудің материалдық-техникалық базасын дамыту. Көптілді білім беруде оқу-әдістемелік қамтамасыз ету. Шет тілінде курстар мен бейіндік пәндер жүргізетін ПОҚ-на материалды ынталандыру жасау жүйесін құру. «Ұрпағы білімді халықтың болашағы бұлыңғыр болмайды» дегендей, жас ұрпаққа саналы, мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру — бүгінгі күннің талабы. Тілдің адам өміріндегі ең шешуші рөл атқаратыны әркімге де түсінікті. Ол танудың, түсінудің, дамудың құралы. Көп тіл білу біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады. Қазақстан Республикасының шетелдермен халықаралық байланыстары күннен күнге арта түсуде. Сол байланыстарды дамыту үшін шет тілін білетін мамандар қажет-ақ [7]. Президентіміз Н.Ә.Назарбаев Қазақстан халқына Жолдауындағы білім беру жүйесінде үш тілдің — мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін, ұлтаралық қатынас тілі ретінде орыс тілін және әлемдік экономикаға үйлесімді кірігу тілі ретінде ағылшын тілін меңгерген, бәсекеге қабілетті маман даярлау міндетін атап көрсеткенін білеміз. Бұл дегеніміз оқу орындарына жаңа міндеттер, жаңа талап, жаңа мақсаттар қойып отыр дегенді түсіндіреді. Негізгі мақсаты — өмірден өз орнын таңдай алатын өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласында білімі мен білігін көрсете алатын, көптілді және көпмәдениетті құзыреттіліктерді игерген полимәдениетті жеке тұлға қалыптастыру. Тек қана жоғары оқу орындарында ғана емес, сонымен бірге мектептерде де көптілді білім беру үшін тілді терең меңгерген мұғалімдер дайындау жұмысы да дұрыс шешілуі тиіс. Бір жағынан, мемлекеттік тілдің қызмет аясын кеңейту бізде шешімін таппай жатқан мәселе [7]. Ол ұлттық келісім мен қазақстандық патриотизмді нығайтудағы рөлін арттыру — ең басты мәселелердің бірі. Орыс тілінің лингвистикалық белсенділігін сақтау және ағылшын тілін жаһандану экономикасындағы ғылыми ақпарат алудағы желісін кеңейту негізгі тақырыбына айналды. Еліміздің басқа мемлекеттермен қарым-қатынасы артып отырған шақта ағылшын тілін еркін меңгерген, келешекте білімін түрлі саладағы қарым-қатынас жағдайында пайдалана алатын адамды мектеп қабырғасынан оқытып шығару — біздің қазіргі кездегі міндетіміз.

Қазіргі уақытта жаңа білім саласына қойылатын талап, жас маманның кәсіби білімділігін, біліктілігі мен дағдысын қойып отыр. Мектептегі білім беру міндеттерінің негізгілерінің бірі — оқушыны шынайы әлем жағдайындағы өмірге дайындау. Қазіргі кезде оқушыларға ағылшын тілін оқытудың әр түрлі деңгейлеріне сәйкес оқытудың жаңа технологияларын, ақпараттық және компьютерлік жүйелер арқылы ізденіс жұмыстарын жандандыра түсудің барлық мүмкіндіктері жасалған [7]. Шетел тілін оқытуда лингафондық құрал-жабдықтар, аудио-, видеокешені оқушылардың ауызша және жазбаша аударудағы білім жетілдіру, сөздік қорын қосымша жаңа сөздермен байыту, толықтыру, ой-өрісін дамыту мақсатында қолданылады. Сондай-ақ оқыту процесінде мультимедиабағдарламасының көмегімен, ғаламтордан алынған әлемдік жағдайлар, педагогикалық технологиялардың түрлі әдіс-тәсілдері, коммуникативтік бағыттағы оқыту элементтері кең қолданылады. Тілге байланысты оқу процесінде жүйелі жетілдіру жұмыстары жүргізіліп отырады, атап айтсақ, ашық сабақтар, пікір-сайыстар, семинар, конференциялар, практикалық сабақтар, дөңгелек үстелдер, кездесулер, өзара сабаққа қатынасып талдау, оқушылардың зерттеу жұмысымен айналысулары, сонымен қатар студенттердің жеке ізденіс жұмыстарына басшылық ету.

Қазақстанның болашағы көптілді білім берумен қатар 12 жылдық білім беру саласында осы мақсатты жүзеге асыру мәселесі болып саналады [8]. Сондай-ақ 12 жылдық білім беру үлгісіне ауысу мұғалімнен инновациялық, шығармашылық тұрғыдан ойлауды талап етеді. Кәсіби педагогикалық шеберлікті, шынайылықты талап ететін қазіргі заманда ұстаздың әрбір ісін, жоспарын мұқият зерделеуін қажетсінеді, яғни, жаңаша білім беруде оқытушыларға қойылатын талаптар [8]. Сондықтан көптілді білім берудің мақсаты:

- әлем бірлестігінің жағдайында бәсекеге түсе алатын көптілді тұлғаны дамыту;
- әр оқушының жеке қабілеттерін көптілді дамытуды қамтамасыздандыратын жағдай жасау;
- әр түрлі деңгейдегі мәселелерді шешуге бағытталған оқушылардың жобалары.

Осыдан күтілетін нәтиже — ол көптілді меңгерген, өзін-өзі әлеуметтік және кәсіби билеуге, өздігінен дамуға, өздігінен жетілуге қабілетті тұлға. Бүгінде елімізде ағылшын тілді мамандарды даярлау ісіне ерекше мән берілуде. Алайда бізде қазақ және орыс тілдерін игеру сияқты ағылшын тілін үйрену, сондай-ақ осы тілде сабақ беруде көптеген кемшіліктер бар. Оның салдарын барлығымыз сезініп отырмыз. Көптілді білім беру жүйесі аясында білім саласындағы оқу-әдістемелік құралдар қайта қарастырылады. Себебі осы саладағы ағылшын тілін оқыту жұмысы әлемдік талапқа сай емес. Осыған байланысты келешекте осы мәселені шешу үшін нақты іс-шаралар өткізілу керек. Сондықтан жоғары білім беруді жаңартудың негізгі құжаттарында ең негізгі мақсат білікті маман даярлау деп көрсетілген болатын. Ол жауапкершілігі мол, өз мамандығы бойынша халықаралық стандарт деңгейінде тиімді іс-әрекетке қабілетті болуы, кәсіби деңгейінің өсуіне ынталы болуы, әлеуметтік және кәсіби бейімділігі жоғары, үш тілді: мемлекеттік тілді — қазақ тілін, ұлтаралық қатынас құралы ретінде орыс тілін, дүниежүзілік экономикалық кеңістікке кірігу тілі ретінде ағылшын тілін еркін меңгерген тұлға болуы тиіс. Бұл міндетті шешудің маңыздылығы Қазақстанның жаһандану жағдайында ұлттық білім жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ұмтылысымен анықталады. Оның жүзеге асырылуына [8] Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Тілдердің үш тұғырлылығы» мәдени жобасы септігін тигізді деп айтар едік. Қазақстандықтардың үш тілді еркін меңгеруі туралы идеяны тәжірибе жүзінде іске асыру бүгінде отандық мектептен маманның шығармашылық өзін-өзі жетілдіру саласын дамытуға, мемлекеттік тілдің қоғамдық өмірдің барлық саласында қызмет етуін қамтамасыз етуге, оның ұлтаралық келісім мен қазақстандық патриотизмді нығайту факторы ретіндегі рөлін арттыруға, орыс тілінің лингвистикалық белсенділігін сақтауға және ағылшын тілін ғылыми ақпарат пен жаһандану экономикасына сәтті кірігу тілі ретінде енгізуге бағытталған көптілді білім беруді енгізуді талап етеді. Бұл мәселенің бүгінде мемлекеттік деңгейде талқыланып, білім реформалары аясында қарастырылып отырғандығы қуантады.

Қазіргі таңда оқушыларға компьютермен, интернетпен, интербелсенді тақтамен сабақ өткізу толығымен жолға қойылып отыр. Көптеген мұғалімдер осы уақытқа дейін техникалық құралдармен сабақ өтіп, оның қаншалықты тиімді екенін дәлелдеді.

Компьютермен сабақ өткізу арқылы оның қолданылуын үйрене отырып, телесабақтарды тың, жаңа деңгейде өткізуге, оқытушы мен оқушының қарым-қатынасының педагогикалық және әдіснамалық тұрғыдан сараланып алынған алуан түрлі қызмет түрлерінің қолданылуы жүзеге асады [9]. Компьютерді қолдану барысында өздерін қызықтыратын әр түрлі мәселелерді шешуге болады. Компьютермен бала жазады, оқиды, түрлі тестер орындайды. Техникалық құралдарды пайдаланудың ең тиімді жағы уақытты ұтасың, дәл, тиянақты оқу материалдарын алдын ала дайындап, оқушыға беріп отырсаң, өзінен-өзі жасауға тырысады, қызығады, жасамай, үлгермей отырған оқушы болмайды, себебі оның алдында бәрі дайын тұр.

Сонымен қатар мұғалім қазіргі мектептегі ақпараттық құралдарды жетік меңгеру, Power Point, Active Studio бағдарламаларымен жұмыс істеп қана қоймай, үнемі интернет жүйесіндегі жаңалықтар мен өзгерістерді өзінің кәсіби шеберлігіне қолдана білу, білім кеңістігін кеңейту, ашу бағытындағы өзгерістер мен әлемдік білім беру кеңістігіне кіруге талпыну керек. Соңғы кезде, уақыт көрсетіп отырғандай, мұғаліммен салыстырғанда оқушыда көп ақпарат болатыны кейінгі көрсетілген тәжірибелер дәлелдеп отыр. Сондықтан әрбір мұғалім өз қызметіне ақпараттық технологияны пайдалана білуі қажет. Бұл мәселе білім беруді ақпараттандырудың қажетті шартына айналып отыр.

Қазіргі кезде адамның кәсіби шеберлігіне, білім өрісіне, зиялылық және танымдылық деңгейіне өмірдің өзі биік талаптар қойып отыр. Алайда ұмытпаған жөн: полимәдениетті тұлға қалыптастыру ұлттық мәдениетке орталықтандырылған аппарат бойынша жүргізілген дұрыс [9]. Яғни, лингвистикалық білім беруде *ана тілі — шетел тілі* формуласы тұрғысынан саралануы тиіс. Әлемдік

тенденцияның өзі соны көрсетіп отыр. Қазақстан Республикасының «Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының» өзі мемлекеттік тіл — қазақ тілінің функционалдылығын арттыру үшін, өзге тілдерді осы мемлекеттік тілдің айналасына, аясына топтастыруды мақсат тұтқан. Өзге тілдерді қолдай отырып, мемлекеттік тілдің де дамуына серпін берілген.

Қорыта айтатын болсақ, көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілді меңгеру тәжірибесін жинақтап, әлемдік деңгейде көтерілуіміз керек. Бұл оқушылардың халықаралық жобаларға қатысуын кеңейту, шетелдік әріптестермен ғылыми байланыстарын нығайтуға, шетел тілдеріндегі ақпарат көздеріне қол жеткізуіне мүмкіндік береді.

Елдің ертеңі өресі биік, дүниетанымы кең, кемел ойлы азаматтарын өсіру үшін бүгінгі ұрпаққа ұлттық рухани қазынаны әлемдік озық ой-пікірімен ұштастырған сапалы білім мен тәрбие берілуі қажет.

«Тілі бірдің — тілегі бір», «Тіл тағдыры — ел тағдыры» екендігін жадымызда ұстай отырып, ел бірлігінің негізі — тіл бірлігіне қол жеткізу жолында қызмет ету парыз. Ендеше, жас ұрпақтың қазақ тіліне деген сүйіспеншілігін, өзге тілдерді оқып-білуге деген қызығулары мен ұмтылыстарын арттыру арқылы олардың Отанға деген махаббаттарын оятып, өз тағдырын ел тағдырымен мәңгілікке байланыстыратын ұрпақ болып қалыптасуына қол жеткізу басты міндетіміз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Рахманов И.В. Очерки по истории методики преподавания новых западно-европейских иностранных языков. — М.: Педагогика, 1980. — 315 с.
- 2 Основные направления в методике преподавания ИЯ в XIX–XX вв. / Под ред. И.В. Рахманова. — М.: Педагогика, 1972. — 320 с.
- 3 2015 жылға дейінгі Қазақстан Республикасының білім беру тұжырымдамасы // Қазақстан мұғалімі. — 2004. — 15 қаңт. — 40–48-б.
- 4 Ломакина И.С. Изучение иностранных языков в ЕС в контексте политики мультилингвизма // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 3. — С. 101–108.
- 5 «Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасына» түсіндірме. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі // Қазақстан мектебі. — 2004. — 16–18-б.
- 6 ҚР «Білім туралы» Заңы // Егемен Қазақстан. — 2004. — 16 қазан. — 3–7-б.
- 7 ҚР шетел тілінен білім беруді дамыту тұжырымдамасы // Қазақстан мектебі. — 2005. — 34–41-б.
- 8 Rakhmanov I.V. Outline on stories of a technique of teaching modern West European foreign languages. — М.: Pedagogics, 1980. — 315 p.
- 9 Warschauer Mark, Shetzer Heidi, Meloni Christine. Internet for English Teaching. United States Department of State Office of English Language Programs. — Washington: DC 20547, 2002. — 177 p.

А.С.Жантуганова, Р.К.Искакова

Развитие полиязычного образования в Республике Казахстан

В статье рассмотрены некоторые проблемы многоязычия в мире, изучены точки зрения ряда ученых по данной проблеме. Авторами раскрываются основные особенности информационных технологий в полиязычной образовательной сфере; точно определены информационно-дидактические средства обучения, в связи с чем показана их значимость в полиязычном образовании. Отмечено, что двуязычное образование — многогранная проблема. Каждая из задач, стоящих перед сотрудниками высшего образования, отмечено авторами, требует своего решения в будущем. В настоящее время особое внимание необходимо уделить вопросу грамотности молодых специалистов.

A.S.Zhantuganova, R.K.Iskakova

Development of multilingual education in Kazakhstan

This article deals with the research of the problem of multilingualism throughout the world, and also reviews the viewpoints of some researchers on multilingualism. And also disclosed the main features of innovative technology in polylingual educational sphere. The role of information technology in teaching a foreign language is determined by important documents of our country. In this article, clearly defined information and educational training tools. In this regard, revealed their great significance in polylingual education. Multilingual education - a multi-faceted problem. Each of its diversity processing challenges faced by our staff of higher education is one of the main purposes of this article, we set a goal, and implementation in the future. At the present time, increasing the literacy of young professionals, three issues of language learning

References

- 1 Rakhmanov I.V. *Essay on the history of new methods of teaching Western European foreign languages*, Moscow: Pedagogika, 1980, 315 p.
- 2 The main directions in teaching methods IYA in XIX–XX centuries, Edit. by Rakhmanov. I.V., Moscow: Pedagogika, 1972, 320 p.
- 3 *Teacher*, 2004, January, 15, p. 40–48.
- 4 Lomakina I.S. *Foreign languages at school*, 2008, 3, p. 101–108.
- 5 *School of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan*, 2004, p. 16–18.
- 6 *Truth of the Law of Kazakhstan*, 2004, October, 16, p. 3–7.
- 7 *Kazakhstan's school*, 2005, p. 34–41.
- 8 Rakhmanov I.V. *Outline on stories of a technique of teaching modern West European foreign languages*, Moscow: Pedagogics, 1980, 315 p.
- 9 Warschauer Mark, Shetzer Heidi, Meloni Christine. *Internet for English Teaching. United States Department of State Office of English Language Programs*, Washington: DC 20547, 2002, 177 p.

УДК 378.147:811.161.1

С.К.Нурпеисова, Ж.А.Азимбаева

*Карагандинский государственный технический университет
(E-mail: svetlana943865@gmail.com)*

Внедрение полиязычного образования: опыт, проблемы и перспективы

В статье рассматриваются проблемы становления и развития полиязычного образования, механизм подготовки полиязычных кадров. Отмечено, что существуют трудности психологического и лингво-педагогического характера, связанные с индивидуальными особенностями субъектов образовательного процесса. Авторы рассматривают полиязычное образование как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира.

Ключевые слова: полиязычное образование, профессионально ориентированное обучение, языковые компетенции, многоязычие, поликультурность, языковая ситуация, языковая политика, полиязычная личность.

Угроза социальной нестабильности, возникающая в любом государстве из-за неподготовленности молодого поколения к жизни в условиях поликультурной среды, послужила во многих случаях стимулом к тому, чтобы возвести полиязычное образование в ранг государственной политики.

Современные исследования показывают, что распространение многоязычия в мире — закономерный процесс, обусловленный коренными изменениями в экономике, политике, культуре и образовании [1]. Целенаправленное, системное осмысление феномена многоязычного образования нача-

лось относительно недавно, если не считать поиски эффективных методов преподавания иностранных языков. Действительно, усилия исследователей до сих пор были сосредоточены в основном на проблемах двуязычного образования (изучение родного языка и иностранного) как наиболее часто встречающейся форме многоязычного обучения. Процессы, связанные с освоением третьего языка и, тем более, ещё большего количества языков, наименее изучены и стали объектом исследования лишь только в последнее время — в связи с планами Европейской комиссии узаконить трехязычное образование.

Согласно концепции ЮНЕСКО понятие «многоязычное образование» предполагает использование в образовании, по меньшей мере, трех языков: родного, регионального или национального и международного языка [2]. Применение этих языков является «важным фактором инклюзивности и качества образования» [2].

Языковая политика и принцип многоязычия стали приоритетными вопросами при создании Европейского союза. В 1995 г. Европейская комиссия опубликовала официальный доклад о вопросах образования, в котором была поставлена цель трёхязычия всех европейских граждан. Комиссия подчеркнула важность многоязычных навыков общения в условиях единого рынка в информационном веке [3]. Проблемы полиязычия, образования и культуры ежегодно рассматриваются на заседаниях Комиссии Европейского Сообщества с 2007 г. Более того, Еврокомиссия выделяет гранты для проведения исследований по полиязычию с применением средств электронного обучения (например, проект *Babylon & Ontology: «Multilingual and cognitive e-Learning Managenet system via PDA phone»*) [4].

В Казахстане идея триединства языков впервые озвучена Н. Назарбаевым ещё в 2004 г. В октябре 2006 г. на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана Президент вновь отметил, что знание, как минимум, трех языков важно для будущего наших детей. А уже в 2007 г. в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» Н. Назарбаев предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [5]: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками» [6].

Именно с этого момента и начинается отсчет новой языковой политики Казахстана. Полиязычное образование было закреплено следующими законодательными актами: Конституция Республики Казахстан, Закон Республики Казахстан «О языках», Закон «Об образовании», Государственная программа функционирования языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг., Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан [7–12] и другими, которые и составили его правовую основу. Перечисленными выше документами определены роль и место полиязычного обучения, принципы создания современной эффективной системы управления полиязычным образованием.

Сегодня уже можно говорить о завершении работы по институциональному обеспечению реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг., базовыми компетенциями которой являются трёхязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность и технократичность [11]. Госпрограмма развития языков осуществляется в три этапа. На первом этапе (2011–2013 гг.), проведен комплекс мер, направленных на усовершенствование нормативно-правовой и методологической базы дальнейшего функционирования и развития языков. В рамках второго этапа (2014–2016 гг.) планируется реализация комплекса практических мер по внедрению новых технологий и методов в области изучения и применения государственного языка, а также сохранения языкового многообразия. На третьем этапе (2017–2020 гг.) будет осуществлено закрепление результата через системный мониторинг степени востребованности государственного языка во всех сферах общественной жизни, качества его надлежащего применения и уровня владения при дальнейшем сохранении позиций других языков. По итогам реализации программы доля взрослого населения, владеющего государственным языком, составит к 2014 г. 20%, к 2017 г. — составит 80%, к 2020 г. — 95%. Доля казахстанцев, владеющих русским языком, к 2020 г. составит не менее 90%. Доля населения республики, владеющего английским языком: 2014 г. — равна 10%, 2017 г. — 15%, 2020 г. — 20%. Доля населения, владеющего тремя языками (государственным, русским и английским), к 2014 г. 10%, к 2017 г. — 12%, к 2020 г. — до 15%.

Данная Концепция, рассматривая полиязычное образование как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира, ориентирует на углубленное изучение государственного казахского языка в гармоничном взаимодействии с обучением русскому и английскому. Особое внимание уделено профессионально ори-

ентированному обучению языкам с целью подготовки специалистов, свободно владеющих тремя языками, что соответствует Закону о языках Республики Казахстан [8] и, несомненно, повысит конкурентоспособность специалистов.

Имеется определенный опыт осуществления полиязычного образования в Назарбаев Интеллектуальных школах, в которых с учетом анализа современного международного опыта разрабатывается и внедряется модель трехязычного обучения, основанная на уровневой системе изучения языков. Данная модель строится на том, чтобы учащиеся могли полноценно освоить устную и письменную речь на казахском, русском и английском языках. При этом должны учитываться не только правила введения в учебный процесс второго и третьего языков, но и возможности интерактивных методов погружения в иноязычную среду.

С одной стороны, сегодня, когда перед системой образования ставится задача внедрения новейших методик уже дошкольной подготовки и раннего трехязычия, в 32 вузах с 1 сентября 2012 г. внедрена подготовка более 5,5 тысячи студентов спецотделений, что позволит в ближайшее время получить не только конкурентоспособных полиязычных специалистов, но и осуществить массовое внедрение полиязычия на всех этапах образования «дошкольное образование — школа — вуз — дошкольное образование». Это сделает процесс полиязычного образования непрерывным.

В зависимости от языка обучения во всех школах, начиная со второго (а для казахского языка — с первого) класса, вводится изучение русского или казахского языка. И начиная с 2013 г. вводится изучение английского языка с 1 класса. Предполагается, что уже через 5 лет эти школьники должны будут изучать на английском языке все дисциплины школьного компонента. Кроме того, в настоящее время в Казахстане функционирует более 30 школ с обучением на трех языках. Так, полиязычное образование внедрено в школах г. Караганды «Мурагер», «Дарын», СШ № 2 для одаренных детей им. Нурмакова и др.

Следует отметить, что введение полиязычного обучения вызвало ряд проблем. Необходимость знания нескольких языков в современном мире и востребованность обществом поликультурной личности очевидны и сами по себе являются мотивацией в обучении. Однако профессиональная ориентация школьников предполагает их трехязычную подготовку по базовым предметам будущей специальности. Так, будущие химики-технологи со школьной скамьи должны овладеть тремя языками в рамках определенного тематического минимума по дисциплине «Химия», будущие экономисты должны овладеть знаниями по экономике, экономической теории на трех языках и т.д. Однако Казахстан, по сравнению с европейскими странами, из-за своего географического положения не имеет условий для естественного развития массового полиязычия со знанием активно функционирующего мирового языка. Следовательно, в условиях среднего образования необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы выпускники имели достаточный уровень полиязычной компетенции для последующего непрерывного повышения речевой и коммуникативной компетенции на трех языках. Это требует специального проектирования процесса обучения неязыковым дисциплинам, которое способствовало бы без увеличения часов в учебном плане добиваться как выполнения стандарта по освоению содержания учебной дисциплины, так и овладения тремя языками в рамках выбранной изучаемой дисциплины. Данная проблема до сих пор не решена в учебных заведениях Казахстана.

Однако есть и успешные решения указанных выше проблем по внедрению полиязычного образования, о чем свидетельствует диагностика будущих выпускников. Языковое развитие происходит в условиях качественного усиления процесса как языкового, так и культурного взаимодействия. К примеру, знание языков знакомит с культурным наследием народов изучаемых языков, происходит переосмысление собственной индивидуальности, основанной на общности человеческих ценностей. Внедрение такой модели обучения и воспитания в казахстанской школе позволяет формировать всесторонне гармонично развитую личность, способную свободно ориентироваться в международном пространстве, владеющую казахским, английским и русским языками на достаточно хорошем уровне. Практика показывает, что большинство абитуриентов связывает выбор своей будущей профессии со знанием английского языка, считает знание иностранного языка необходимым для получения престижной работы и продвижения по служебной лестнице в будущем и полагает, что владение несколькими языками поможет им укрепить социальный статус и занять достойную позицию в современном многоязычном обществе, иначе говоря, быть коммуникативно-адаптированными в любой среде. Все эти факторы свидетельствуют о совместном функционировании казахского, русского и английского языков в едином коммуникативном и социокультурном пространстве.

С другой стороны, возникают трудности психологического и лингво-педагогического характера, связанные с индивидуальными особенностями личности учащихся, их умением переключаться с одного языка на другой, уровнем обученности и объемом знаний в области языков.

Во всей системе требований к условиям и ресурсному обеспечению реализации программ в полиязычном образовании основными являются требования к кадровым ресурсам. Стоит подчеркнуть, что подготовка англоязычных педагогических кадров для среднего, технического и профессионального, высшего образования стала возможной в рамках международной стипендии Президента РК «Болашақ». На современном этапе реализации стипендии акцент делается на магистерские и докторские программы обучения, а также подготовку специалистов технического и медицинского профиля, являющихся наиболее востребованными для нашей страны. Кроме того, в настоящее время стипендиаты имеют возможность обучения в 630 ведущих вузах 32 стран мира.

Поскольку одним из существенных направлений модернизации системы подготовки инновационных кадров является подготовка полиязычных кадров для нашего государства, то и Карагандинский государственный технический университет определил для себя ключевые задачи на пути модернизации высшего образования, с последующей интеграцией в мировое экономическое и образовательное пространство. Одним из этапов вхождения является организация поэтапного внедрения полиязычного образования: создание Центра «Триединство языков» им. Ш. Кудайбердиева, разработка Стратегии и Программы развития полиязычного образования (2012–2016 гг.), направленных на создание непрерывной многоуровневой поэтапной полиязычной подготовки студентов бакалавриата, магистратуры и докторантуры по приоритетным специальностям: «Электроэнергетика», «Машиностроение», «Стандартизация и сертификация», «Металлургия», «Информационные системы». Сформированы полиязычные группы по указанным специальностям, определен контингент обучающихся, проведен мониторинг их знаний, привлечены квалифицированные кадры преподавателей с учеными степенями, имеющие опыт обучения и работы за рубежом, определены языковые компетенции преподавателей, ведущих занятия по базовым и профильным дисциплинам. В рамках внедрения полиязычного образования в образовательный процесс КарГТУ подписан договор с издательством Macmillan (Лондон), результатом которого стало проведение в октябре 2011 г. тренинга *Authenticity in English Language Teaching* для преподавательского корпуса, работающего в полиязычных группах, с целью разработки и внедрения инновационного компонента в учебно-методическую документацию на основе принципа иноязычной аутентичности с участием автора британского учебника *Inside Out* профессора Sue Kay из университета Оксфорд.

К тому же подписан договор о дудипломном образовании с Томским политехническим университетом по специальностям «Электроэнергетика», «Машиностроение», ведутся переговоры с университетом Поля Верлена (г. Мец, Франция) об открытии дудипломного образования по специальности 6М071000 – Материаловедение и технология новых материалов.

Как известно, полиязычное образование неразрывно связано с выполнением основных параметров Болонского процесса, корреляцией и унификацией учебных планов с Европейскими стандартами образования. Основным механизмом практической реализации при этом должен явиться принцип «двойного вхождения знаний»: языковое образование через изучение собственно языковых дисциплин и преподавание отдельных, к примеру, математических и естественнонаучных дисциплин на иностранном языке, социогуманитарных дисциплин на казахском или русском языках [13].

В качестве реализации Концепции иноязычного образования фундаментальные науки осваиваются на первом году обучения в вузе. Начиная со второго курса обучение студентов специализированным дисциплинам проходит в следующей пропорции: $\frac{1}{2}$ на государственном языке, $\frac{1}{4}$ на русском языке и $\frac{1}{4}$ на английском языке для групп с казахской формой обучения. Для русскоязычных групп $\frac{1}{4}$ на государственном языке, $\frac{1}{2}$ на русском, $\frac{1}{4}$ на английском языке. В таком случае студенты могут пройти общеобразовательный блок и усиленную языковую подготовку. Учебный процесс в КарГТУ организован в соответствии с требованиями полиязычного обучения: внедрена уровневая методика обучения иностранному языку, разработана методологическая база полиязычного обучения (учебно-методический комплекс дисциплин на казахско-русско-английском языках, модули, силлабусы, рабочие программы), запланировано проведение специализированных авторских программ на иностранных языках по фундаментальным направлениям науки.

Министерство образования и науки Республики Казахстан оказывает большую поддержку и в привлечении известных зарубежных ученых и преподавателей. Нельзя не отметить возможности, которые дает международное сотрудничество для подготовки полиязычных кадров. Ведущие про-

фессора из Канады, Китая, Швейцарии, Франции, Турции, Германии, России провели цикл презентаций, лекционных занятий и научных семинаров для ППС университета. Расширение такого рода взаимодействий позволяет повысить конкурентоспособность будущих специалистов, а также улучшить качество полиязычных кадров.

Другой формой международного сотрудничества является стипендия Президента РК «Болашак». Так, например, в Карагандинском государственном техническом университете количество преподавателей, повысивших свою квалификацию в зарубежных университетах за последний год, возросло. В качестве примера: только по программе «Болашак» более 50 преподавателей прошли международные стажировки в топ-университетах мира за период с 2010 по 2014 гг. Более того, количество научных публикаций профессорско-преподавательского состава КарГТУ в зарубежных рейтинговых журналах, индексируемых в базах данных Thomson Reuters и Scopus, выросло в несколько раз, что свидетельствует об активизации полиязычной деятельности преподавательского корпуса университета.

Чем выше в обществе заинтересованность в новых профессиональных, личных, культурных, научных контактных навыках с носителями языка, с достижениями науки, техники, культуры разных стран, тем выше статус полиязычия как инструмента налаживания профессионального общения для эффективного обмена опытом и, как следствие, личного профессионального становления специалиста [14].

Как известно, в Казахстане начато масштабное финансирование программ внешней академической мобильности студентов казахстанских вузов. В течение академического периода они будут проходить обучение за рубежом за счет средств государства. В мировой практике Казахстан — единственное государство, обеспечивающее финансирование академической мобильности. Несомненно, что программы обучения в рамках академической мобильности студентов должны быть встроены в систему полиязычной подготовки. Это эффективный путь подготовки полиязычных кадров, так как в программу академической мобильности вовлечены обучающиеся всех специальностей, всех региональных вузов страны. Обучение на трёх языках и, как следствие, владение ими практически в совершенстве будут способствовать академической мобильности обучаемых, их умению свободно ориентироваться в международном пространстве, в культуре и в традициях разных народов. Академическая мобильность в Карагандинском государственном техническом университете осуществляется посредством реализации следующих механизмов:

- выезд студентов на теоретическую и практическую подготовку за рубеж по образовательным программам;
- организация летнего семестра по отдельным образовательным программам с приглашением преподавателей и студентов из других вузов для обеспечения мобильности;
- организация стажировок для ППС в другие вузы РК и за рубеж с целью расширения академического обмена.

На сегодняшний день договора о взаимовыгодном сотрудничестве в области академической мобильности студентов и ППС имеются со следующими вузами и научными центрами ближнего и дальнего зарубежья: Технический университет (штат Луизиана, США), Технический университет (Словакия), Университет Болтон (Великобритания), Рочестерский Институт Технологий (Великобритания), Пражский Центр Развития (Чехия), Czech Technical University (Чехия), Warsaw University of Technology (Ecole Польша), Варшавский технический университет (Польша), Институт Фраунгоф, Технический Университет Прикладных Наук, Университет прикладных наук, технологий, бизнеса и дизайна HOCHSCHULE WISMAR, Институт геотехнологии и маркшейдерии (Германия), Московский институт стали и сплавов, Томский политехнический университет, Томский государственный университет и т.д.

Предметом данных соглашений является сотрудничество между вузами-партнерами по обеспечению академической мобильности студентов, магистрантов и докторантов в сфере науки и образования.

Одним из эффективных путей первичной подготовки полиязычных кадров является включение в перечень базовых дисциплин типовых учебных планов таких дисциплин, как «Профессионально-ориентированный иностранный язык», «Профессиональный казахский/русский языки».

Изучение состояния полиязычного образования в КарГТУ и проведенный анализ показывают, что существует острая проблема недостаточной языковой подготовки преподавателей неязыковых дисциплин, отсутствие отечественных учебников на английском языке по профилирующим дисциплинам; отсутствие постоянной системы повышения квалификации за рубежом преподавателей, веду-

щих занятия на иностранном языке. С целью поиска эффективных путей подготовки полиязычных кадров необходимо решить следующие проблемы:

- несоответствие действующих квалификационных требований и характеристик требованиям полиязычного специалиста;
- отсутствие нормативного и программно-методического сопровождения полиязычного образования;
- отсутствие единой концепции подготовки полиязычных специалистов на основе компетентностного подхода;
- недостаточная изученность опыта зарубежных стран по внедрению полиязычного образования;
- неразработанность механизма оценки результативности труда полиязычного специалиста.

Итак, языковая политика Казахстана выдвигает «разумную трансформацию языковой культуры на основе равноправного использования трех языков: государственного, межнационального и международного общения» и позволяет нам осуществлять постепенное вхождение в мобильный межкультурный мир.

Список литературы

- 1 *Lanson T. Speak. A Short History of Language.* — Oxford Umventy Press, 2002.
- 2 Образование в многоязычном мире: Установочный документ ЮНЕСКО. — Париж, 2003. — 38 с. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.unesco.org/new/ru/media-services/single-iew/news/multilingualism_a_key_to_inclusive_education/#.VNbyXufqCJU.
- 3 *Teaching and Learning: Towards the Learning Society* // European Commission's White Paper, 1995 Brussels: The European Union, 1995.
- 4 [ЭР]. Режим доступа: www.bonynetwork.eu.
- 5 *Назарбаев Н.А.* Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — 2007. — 1 марта. — № 33 (25278).
- 6 *Назарбаев Н.А.* Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. — 2012. — 10 июля. — № 218–219.
- 7 Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 года. — [ЭР]. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/search/docs/va=КОНС>.
- 8 Закон Республики Казахстан «О языках» от 11 июля 1997 года. — [ЭР]. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000151>.
- 9 Закон «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III // Казахстанская правда. — 2007 г. — № 127. — 15 августа.
- 10 Государственная программа функционирования языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг. // Казахстанская правда. — 2001. — № 47–48. — 17 февр.
- 11 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы // Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118. — [ЭР]. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>.
- 12 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. — Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006г. — [ЭР]. Режим доступа: <http://freeref.ru/wievjob.php?id=8721752006>.
- 13 *Жетписбаева Б.А.* Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Караганда, 2009. — 46 с.
- 14 *Жетписбаева Б.А., Аязбаева С.С.* Лингводидактический аспект учебно-методических комплексов в полиязычном образовании // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2011. — № 2 (62). — С. 4–8.

С.К.Нұрпейісова, Ж.А.Әзімбаева

Көптілді білім беруді енгізу: тәжірибе, мәселелері және болашағы

Мақалада көптілді білім берудің мәселелері мен дамуы, көп тілді жетік меңгерген кадрлар дайындау тетігі қарастырылған. Оқу үдерісіндегі субъектілердің жеке ерекшеліктерімен байланысты психологиялық, лингвистикалық және педагогикалық сипаттағы қиындықтар туындайтындығы белгіленген.

S.K.Nurpeisova, Zh.A.Azimbayeva

Introduction of multilingual educational: experience, problems and prospects

This article discusses the problems of formation and development of multilingual education, the mechanism of training of multilingual staff. It is noted that there are psychological, linguistic and pedagogical difficulties which depends on the individual characteristics of the subjects of the educational process.

References

- 1 Lanson T. *Speak. A Short History of Language*, Oxford Umventy Press, 2002.
- 2 *Education in multilingual world*: Setting document UNESCO, Paris, 2003, 38 p., [ER]. Access mode: http://www.unesco.org/new/ru/media-services/single-iew/news/multilingualism_a_key_to_inclusive_education/#.VNbyXufqCJU.
- 3 *European Commission's White Paper*, 1995 Brussels: The European Union, 1995.
- 4 [ER]. Access mode: www.bonynetwork.eu.
- 5 Nazarbayev N.A. *Kazakhstanskaya pravda*, 33 (25278), 2007, 1, March.
- 6 Nazarbayev N.A. *Kazakhstanskaya pravda*, 2012, 218–219, 10, July.
- 7 *The constitution of the Republic of Kazakhstan from 30 august 1995 year*, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/rus/search/docs/va=КОНС>.
- 8 *The law of the Republic of Kazakhstan «about languages» from 11 July 1997 year*, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000151>.
- 9 *Kazakhstanskaya pravda*, 2007, 127, 15, August.
- 10 *Kazakhstanskaya pravda*, 2001, 47–48, 17, February.
- 11 *The decree of president of the Republic of Kazakhstan from 7 december 2010 year № 1118*, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>.
- 12 *The concept of foreign language education of the Republic of Kazakhstan*, Almaty: Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, 2006 y., [ER]. Access mode: <http://freeref.ru/wievjob.php?id=8721752006>.
- 13 Zhetpisbayeva B.A. *Theoretical and methodological foundations of multilingual education: synopsis of diss. of the pedagogical science doctor*, Karaganda, 2009, 46 p.
- 14 Zhetpisbayeva B.A., Ayazbayeva S.S. *Vestnik Buketov E.A. KSU, series «Pedagogics»*, 2 (62), 2011, 4–8 p.

ӘОЖ 745/749:004.4

Г.А.Ахметжанова

*М.Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Орал
(E-mail: guld84@mail.ru)*

Компьютерлік технологияларды қолдану арқылы дизайн мамандардың кәсіби даярлаудағы маңызы

Мақалада болашақ дизайнерлерді кәсіптік компьютерлік дайындауда педагогикалық әдістердің мәселелері қарастырылған. Болашақ дизайнерлерді мамандығы бойынша жоғары оқу орындарында кәсіби компьютерлік білім беру және жобалау үрдістері мен оларды қолдану жолдары көрсетілген. Сондай-ақ автормен кәсіби компьютерлік бағдарламаларды оқу үрдісінде пайдалану амалдары ұсынылған.

Кілт сөздер: болашақ дизайнер, кәсіптік дайындау, компьютерлік технология, компьютерлік білім, жобалау үрдістері, компьютерлік бағдарламалар, оқу процесі.

Бүкіл дүние жүзін қамтыған жаһандану дәуірінің дамуына елеулі ықпал етіп отырған қоғамның барлық салаларын ақпараттандыру үдерісі қарқынды түрде іске асырылуда. Осы орасан зор әлемдік құбылыс біздің еліміздің дамуы бағытына айтарлықтай әсер етуде. ХХІ ғасырдың жаңа ақпараттық

технологиялар ғасыры деп аталуы адамзат өркениетінің дамуының келесі сатысына енгендігін білдіреді. Дүниежүзілік көлемде өтіп жатқан техникалық прогрестің кезекті даму тармағына сай болу — экономикалық дамудың жаңа жағдаятына бейімделуді көздейтін кез келген елдің басты мақсатына айналмақ. Демек, осы ұлы көштен өз орынын табу біздің еліміздің де басты мүдделерінің бірі болмақ. Осындай ауқымды да маңызды қызметті іске асырудың жолдарын анықтайтын құзыретті мемлекеттік органдар мен қоғамдық институттардың міндеттері болып табылады. Жаһандану дәуірінің талаптарына сай даму саясатын жүргізе отырып, ұлттық мүддемізге лайықты сара жол табуымыз қажет. Заманауи озық ақпараттық технологияларды тиімді қолдану арқылы қоғам салаларын ойдағыдай дамытудың бірден-бір кепілі — оларды жетік меңгерген мамандардың болуы. Бұндай мемлекеттік маңызы бар мәселені шешу қоғамдық институттың бірі болып саналатын кәсіби білім беру саласына жүктеліп отыр [1].

Белгілі қазақстандық ғалымдардың пайымдауынша, ақпараттандыру — әлемдік қоғамдастықта демократиялық және ашықтық қағидаларын ұстанған еліміздің объективті қажеттілігі. Демек, оны дұрыс шешу үшін еліміздің ішкі ақпараттық ортаның сыртқы ақпараттық ортамен үйлесімділігін қамтамасыз ететін, әрі ақпараттық ресурстар мен технологиялар деңгейіне бірдей талаптар қойдыратын бірегей ақпараттық кеңістікте болуы тиіс. Қоғамды ақпараттандыру білімді ақпараттандырудан басталады және ақпараттандыру процесі ғылыми, құқықтық, ұйымдастырушылық және ресурстық тұрғыда қамтамасыздандырылады.

Қазақстан Республикасы 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының міндеттері білім берудегі басқаруды одан әрі демократияландыру негізінде қазақстандық білім беру моделінің жұмыс істеуінің заңнамалық, нормативтік, құқықтық базасын жетілдіру, білім берудің мазмұны мен материалдық-техникалық базасын жетілдіру, білім беру сапасын бағалаудың ұлттық жүйесін құру, білім берудегі ғылым мен өндірісті ықпалдастыру, кәсіптік білім берудің сапасын арттыру үшін нақты экономика салаларын тартудың тетіктерін құру, әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдастыруды қарастырады.

Қазіргі кезде мамандарды кәсіби даярлауда ақпараттық технологияларды оқу үдерісінде қолдану кең өріс алуда. Ал, ақпараттық үдерістер — ақпаратты жинау, жіберу, жинақтау, сақтау, өңдеу, іздеу, беру және пайдаланушыға жеткізу. Компьютерлік технологияларды нақты бір салаға қажет кәсіби маман даярлау ісінде қолдану мәселелері толығымен қарастырылмаған. Соның бірі графикалық дизайн саласына маман даярлауда қолданылатын компьютерлік технологиялар болып табылады. Сондықтан, қазіргі уақытта жоғарғы оқу орнында озық компьютерлік технологиялардың кәсіби бағыттағы жаңа ақпараттық және бағдарламалық құралдардың енгізілуі, компьютер қолданушы санатынан кәсіби маман ретінде қолданушы санатына ауысуын, сонымен бірге жалпылама «ақпараттық технология» ұғымын мақсатты «компьютерлік технология» түсінігіне ауысу үдерісі жүріп жатыр.

Жалпы «ақпарат» ұғымы — «мағлұмат», немесе «хабар», деген түсінікті білдіреді. Адамзат тарихына үнілсек, ақпаратты қолдану және таратудың даму кезеңдерін көруге болады. Бастапқы кезең адамның санасының оянуы кезеңімен қатар келеді. Адамдардың өзара араласу тәсілі құралы болып табылатын сөйлей білу қабілетінің пайда болуы адамзат санасының үлкен жетістігі болып табылады. Сөйлеу қабілеттілігі өз кезегінде тілдің пайда болуы мен дамуына негіз болды. Ал тілдің дамуы адамзат қауымының өзара қатынас және жинақтаған тіршілік тәжірибелерімен бөлісу құралы, яғни ақпарат тарату құралы, болып табылады [2].

Адамзат қоғамының дамуына сай ақпаратты тарату тәсілдері де дамиды. Ең бірінші ақпаратты ауызша тарату, содан кейін жазбаша тарату, кейінде техникалық құралдар арқылы тарату пайда болды. Ақпарат қорының ұлғаюына байланысты ақпаратты сақтау, өңдеу және тасымалдау тәсілдері қолданыла басталды. Ақпарат білім көзі болып табылатындықтан, білім беру жүйесінде ақпараттық оқыту технологиялары пайда болды. Өткен ғасырдағы техникалық прогрестің дамуы салдарынан компьютердің пайда болуына байланысты ақпараттық технологиялар адамзат қоғамының барлық салаларында қолданысқа ие болды. Ақпаратты компьютердің көмегімен өңдеу мен тарату тәсілі ретінде ақпараттық компьютерлік технологиялар пайда болды.

Қазіргі таңда ақпараттық орта құрудың басты екі түрі қалыптасқан:

1. Дәстүрлі — ауызша және жазбаша түрлері.
2. Техникалық — техникалық құрылғылар, компьютерлік техника мен байланыс құралдары.

«Ақпараттық технологиялар» деп электрондық құралдардың көмегімен ақпараттарды жинақтау, өңдеу және жасау үдерістерін түсінеміз. Олар іске асыру орталарымен және құрылымына кіретін компоненттерімен сипатталады:

- техникалық орта (басты мақсаттарды шешуге қажетті техниканың түрі);
- бағдарламалық орта (басты жұмыстарды орындауға қажетті бағдарламалар құралдары жиынтығы);
- заттық орта (нақты ғылым, білім, техника салаларының мазмұны);
- әдістемелік орта (ережелер, қолдану реттілігі, тиімділік көрсеткіші және басқалар).

Терминологияға сараптама жасау барысында компьютерлік технологияларды оқыту іс-әрекетінде қолданылатын электрондық құралдар және олардың жұмыс істеу тәсілдері жиынтығы ретінде құрастыру қалыптасқаны анықталды.

Ақпараттық технологияларды әр алуан түсініктемелерін саралай келе, осы технологиялардың ерекшеліктеріне мыналарды жатқызуға болады:

- оқытудың нақты мақсатын анықтау;
- нәтиженің жемісті болуын қамтамасыз етуге бағыттау;
- оқыту субъектілерінің әрекеттерінің кезеңдерінің құрылымдылығы;
- аралық және ақтық нәтижелерді бағалау;
- тәжірибенің тасымалдауға және қайталауға жарамдылығы.

Қазіргі таңда білім беру саласында жаңа ақпараттық технологияларды қолдану кәсіби маманның даярлығын заман талабына сай қалыптастырудың тиімді тәсілі болып табылады.

Білім беруді ақпараттандыру — бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияның құралдарын білім беру құндылықтарын зерттеп, оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық және педагогикалық мақсаттарына қамтамасыз ету үдерісі. Оқу үдерісінде білім беруді ақпараттандырудың негізгі бөлігі дербес компьютерлерді қолдану, интернет желісін пайдалану арқылы жүреді. Мемлекеттік білім беру жүйесінде ақпараттық оқыту технологияларды қолдану жүйесінің құрамына төрт түрі кіреді:

1. Мультимедиялық ақпараттық технологиялар.
2. Интернеттік технологиялар.
3. Қашықтықтан оқыту технологиясы.
4. Өндірістік орта технологиясы.

Аталған технологиялар бір-бірімен өзара байланысып, жалпы білім беру жүйесін қамтиды. Қажет болған жағдайда кәсіби білімді жетілдіру мақсатында арнайы кәсіби біліктілікті көтеру ақпараттық оқыту технологиялары оқыту үрдісінде қолдану арқылы мамандардың заман талабына сай білім алуына мүмкіншілік жасайды.

Болашақ мамандарға ақпараттық білім негіздерін беру, ақпараттық технологияны өзіндік даму мен оны іске асыру құралы ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастырып, ақпараттық қоғамға бейімдеу іс-әрекетін жүзеге асыру. Педагогикалық үдерістің тиімділігін арттыруға, студенттердің білім, білік, дағды сапаларының жақсаруына септігін тигізетін ақпараттық технологияның түрлері көп ықпал етеді. Дизайн саласына қажет мамандарды даярлығын қалыптастыруға бағытталған компьютерлік технологияларды қолданудың бірізді жүйесі болып табылады. Болашақ маманды даярлауға қажетті заманауи оқыту технологиясының ең бастысы компьютерлік технологиялар деп пайымдаймыз. Себебі заманауи компьютерлердің мүмкіншіліктері жоғарыда аталған ақпараттық технологиялардың басым көпшілігін қамтиды және оларды қолданудағы ең басты буын болып табылады [3].

Дизайн саласында қызмет ететін заман талабына сай қалыптасқан кәсіби деңгейі бар, компьютерлік технологияларды жетік меңгерген мамандарды даярлау осы күнгі өзекті мәселелердің бірі. Сол себептен жоғары оқу орындарында оқу үдерісінде осы мәселені шешу жолдарын жетілдіру қарастырылуда.

Аталмыш мәселенің дұрыс шешімін табу жолында ізденіс жұмыстарын саралай келе, түсінгеніміз — жоғары оқу орнында компьютерлік технологияларды оқу үдерісінде қажетті көлемде қолдану әлі күнге дейін шешімін таппауда. Оның басты себептерінің бірі — орта буыннан жоғарғы жастағы мамандардың кәсіби компьютерлік білімдері мен дағдыларының жоқтығы. Бұл мәселе төңірегіндегі ғылыми және әдістемелік жұмыстарды саралау барысында жасаған тұжырымдамамыз — кәсіби деңгейі жоғарғы маманды даярлау үдерісінде әлі де шешімін табуды қажет ететін тың салалар жеткілікті. Солардың бірі — графикалық дизайн саласында қызмет ететін болашақ маманның

кәсіби деңгейді қалыптастыруға негізделген арнайы пәндерді оқу барысында компьютерлік технологияларды қажетті көлемде қолдану мәселесі [4].

Қазіргі ақпараттандыру дәуірі оқу үдерісінде ақпараттық технология мүмкіндіктерін кең көлемде қолдануды қажет етеді. «Білім беру жүйесін ақпараттандыру — кәсіби даярлаудағы берілетін білім сапасын көтеруді жүзеге асыруға бағытталған үдеріс, еліміздің ұлттық білім жүйесінің барлық түрлерінде қазіргі технологияларды тиімді ақпараттық технологияларға алмастыру, оларды сүйемелдеу және дамыту, нақты жүзеге асыру шаралары» болып табылады. Әлемдік ғылым мен тәжірибеде ақпараттық технологияны оқыту үдерісіне енгізу келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын психологиялық, педагогикалық жағдай жасау үшін тигізер пайдасы зор.

Қазіргі уақытта кәсіби даярлау мен оқытуда ақпараттық-технологияны қолданудың маңызы ретінде бірнеше негізгі бағыттарын ерекшелеп көрсетуге болады:

- ақпараттық технологияны кәсіби даярлауда көрнекілікті арттыру, әр түрлі нысан мен үдерістерді үлгілеу, оқу материалын жүйеге келтіру мен логикалық реттеу, жаттықтыру, меңгерілген білімді бақылау үшін көрнекілік құрал ретінде пайдалану;
- оқытудың әр түрлі формасын жүзеге асыру: дербес, ұжымдық, өзіндік, қашықтықтан оқыту. Оқыту үдерісін автоматтандырылған оқыту жүйелерін қолдану арқылы автоматтандыру;
- әр түрлі пәндер бойынша компьютерлік оқу курстары мен дизайн программаларының әдістемелік кешендерін жасақтау;
- ғылыми негізделген компьютерлік оқу программаларының сценарийін жасау, педагогикалық программалық құралдардың сапасын сараптау мен оны бағалау;
- білім беру жүйесінде компьютерлік телекоммуникацияны қолдану;
- білім беруді басқаруда ақпараттық технология құралдарын кәсіби қолдануға баулу (басқарудың автоматтандырылған жүйелері, автоматтандырылған жұмыс орындары);
- психологиялық-педагогикалық зерттеулерде ақпараттық технология құралдарын қолдану [5].

«Дизайн» мамандығында кәсіби даярлауда ақпараттық технологияны білім беру үдерісінде қолдану — өзінің тәсілдері мен мақсаттары бар, белгілі бір теориялық базаны, ерекше әдістерді қамтитын біртұтас үдеріс болып табылады. Сондықтан олар арқылы орындалатын оқу әрекеттері қарым-қатынастың жоғарғы деңгейіне көшеді, кәсіби оқыту кезінде арнайы іскерліктерді қалыптастырады.

Компьютерлік технологиялардың мүмкіншіліктерін кеңейту үзіліссіз динамикалық үдеріс болып табылады. Үнемі өзгеріп отыратын компьютерлік технологияларды меңгеру үшін, дизайн мамандығындағы кәсіби даярлығын жетілдіру үстінде көп қолданыста болуы қажет.

Қорыта келе, компьютердің техникалық негізі мен жұмыс істеу принциптерін білу, олардың әр түрлі қасиеттері мен мүмкіншіліктерін білу, шыққан тегі мен тарихи даму жолдарын білу болашақ мамандарға компьютерлік технологияларды саналы түрде келешек қызметтерінде қолдануға мүмкіншілік жасайды.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан: Қазақстан Республикасының Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. — Алматы: Жеті жарғы, 2007. — 10 б.
- 2 Мәлібекова М.С. Студенттердің кәсіптік-ақпараттық бағыттылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздері: Пед.ғыл.д-ры ... дис. — Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2004. — 32 б.
- 3 Исабек Н.Е. Студенттерді компьютерлік графиканы кәсіби іс-әрекетінде пайдалануға даярлау: Автореф. — Алматы, 2005. — 29 б.
- 4 Мәлібекова М.С., Исаев Р.К. Дербес компьютерді оқу процесінде қолдану. — Алматы: Білім, 2000. — 180 б.
- 5 Исабаева Д.Н., Құрманбаева Ж.И. Білім беру жүйесіндегі ақпараттық технология құралдарын қолданудың мүмкіндіктері. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: zkoipk.kz/ru/b5/252-article.html

Г.А.Ахметжанова

Значение профессиональной подготовки специалистов дизайна с помощью использования компьютерных технологий

В статье рассматриваются проблемы эффективного использования педагогических методов при компьютерной подготовке будущих дизайнеров. Проанализированы роль информационной технологии при изучении профессиональных компьютерных программ будущими дизайнерами и их использование в процессе проектирования дизайн-объектов. В статье предложены методы изучения профессиональных компьютерных программ студентами в учебном процессе.

G.A.Akhmetzhanova

The meaning of professional training of specialists of design by means of using computer technologies

This article presents the importance of using computer technologies in preparing professional designers. Also this article determines that computer systems designers play an important role in the data processing industry functioning because they plan and design computer systems, manage the clients' systems and data processing facilities and, of course, provide other computer-related services and advice.

References

- 1 *New Kazakhstan is in the new world: The message of the President of the Republic of Kazakhstan to people*, Almaty: Zheti zhargy, 2007, 10 p.
- 2 Malibekova M.S. *The basis of pedagogical foundations of professionally oriented formation of the students*, doctor of pedagogical sciences, dissertation, Karagandy: Publ. KSU, 2004, 32 p.
- 3 Isabek N.E. *Students' preparation to the professional activity using computer graphics*. Abstract, Almaty, 2005, 29 p.
- 4 Malibekova M.S., Issayev R.K. *Using of personal computers in educational process*, Almaty: Bilim, 2000, 180 p.
- 5 Issabyeva D.N., Kurmanbayeva Zh.I. *The opportunities of using an informative technological gadgets in the system of education*, [ER]. Access mode: zkoipk.kz/ru/b5/252-article.html

Zh.B.Khadjayeva

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: zhamilyakhajayeva@gmail.com)*

Efficiency of leadership development in teaching

Article discusses the topicality and efficiency of leadership development quality as one of the way of teachers for formation to their self-development and show it as effective method to involve students in educational process. Author analyses European and American program for teachers leadership developing and make conclusion that nowadays it isn't enough just to be educators or teachers. Teacher has to be more aim-oriented, goal-seeking, far-sightedness, concerned. There are the abilities to look far into the future with regard to their company, class, team or department. Author considers that teachers need to have external and inner self-improvement, assessing the society changes, environmental forces and competitor activities.

Key words: teacher development, leadership, education system, self-development, teacher leadership development, leader, leadership development, teaching, educational activities.

21st century is century of high and smart technologies, nowadays everything is changed in a high pace. All over the world everyone tries to make step to this changes. So our country doesn't lag in scientific and technical development and we work on it.

Today Kazakhstan's government is developing in different spheres of economics, social life, culture and education. As Kazakhstan will become intellectual nation in the world, education is the main base of it. Education has a great influence in improving of social life style of individual.

Nowadays it isn't enough just to be educators or teachers. Teacher has to be more aim-oriented, goal-seeking, he has to think strategically, far-sightedness, concerned. There are the abilities to look far into the future with regard to their company, class, team or department. They need to have external and inner self-improvement, assessing the society changes, environmental forces and competitor activities.

Teachers as the leaders of class must bring up next generation to creating a vision and strategy keeping eye on horizon, creating shared culture and values etc. Many countries saw the role of leadership development for teachers and many of them have state teacher leadership program (TLP) in the USA, EU countries and etc. For a long time society had acute practical needs in the study of leadership. But due to the continued economic development of society and, as a consequence, a change in the rhythm of life, the problem of studying leadership qualities and their development is becoming increasingly important. In this regard, a deep and thorough study, critical reflection of international experience would show prospects and possible barriers to the development of educational systems in the light of new approaches to the training and education of the student as a competitive leader. The present level of economic and social development of our country requires experts in any field of activity of high professional level. And special attention is paid to the development of leadership skills of teachers, as they are the foundation of any society.

What does the word «leader» mean? We have to know more about history and origin of this word. According to Etymology Dictionary leader in Old English «lædere» one who leads, from «lædan» (see lead(v.)). As a title for the head of an authoritarian state, from 1918 (meaning «writing or statement meant to begin a discussion or debate» is late 13c. In modern use often short for leading article (1807) «opinion piece in a British newspaper» (leader in this sense from 1837) [1]. Leaders are those people whom everyone wants to follow. As James C. Humes said an American author and former presidential speechwriter said: «One secret of leadership is that the mind of a leader never turns off. Leaders even when they are sightseers and spectators, are active; not passive observers». According to this quote we understand that leaders can't stand off, they have own point of view and as a strategic thinker they can find the point of problem to solve it carefully. Leaders are that people who always act and involved in all events. They always show their ability to help and develop personal qualities lifelong. As we are teachers we thought that we are born to be leaders, because we lead our students to learn and investigate new world of education. But in real situation it is far from it.

So how do we understand the meaning of 'leadership'? According to «Business dictionary» by WebFinance, Inc. internet company with experience in developing and managing educational websites leadership has many definitions as follows:

1. The individuals who are the leaders in an organization, regarded collectively.
2. The activity of leading a group of people or an organization or the ability to do this.

Leadership involves:

1. establishing a clear vision;
- a) Sharing that vision with others so that they will follow willingly;
- b) Providing the information, knowledge and methods to realize that vision;
- c) Coordinating and balancing the conflicting interests of all members and stake holders.

A leader steps up in times of crisis, and is able to think and act creatively in difficult situations. Unlike management, leadership cannot be taught, although it may be learned and enhanced through coaching or mentoring. Someone with great leadership skills today is Bill Gates who, despite early failures, with continued passion and innovation has driven Microsoft and the soft ware industry to success.

3. The act of inspiring subordinates to perform and be engaged in achieving a goal [2].

Leadership is concerned with overall alignment of vision, goals, values and culture. Leadership skills include to be highly influential, both external and internally. Leaders are people who can define future vision in way that people work. They need to be looking at the future, with one eye on the current position and be able to mentally conduct a constant gap analysis of the future [3; 3–6].

According to «The free dictionary by Farlex «The word «teaching» can bring to mind a variety of images. For example:

1. The act, practice, occupation, or profession of a teacher;
2. a) something taught; b)often teachings: a precept or doctrine;
3. Of, involving, or used for teaching;
4. Working as a teacher or in teaching.

Teachers can find a wealth of opportunities to extend their influence beyond their own classrooms to their teaching teams, schools, and districts. In every good school, there are teachers whose vision extends beyond their own classrooms — even beyond their own teams or departments. Such teachers recognize that students' school experiences depend not only on interaction with individual teachers, but also on the complex systems in place throughout the school and district. This awareness prompts these teachers to want to influence change. They experience professional restlessness — what some have called the «leadership itch». Sometimes on their own initiative and sometimes within a more formal structure, these professionals find a variety of ways to exercise teacher leadership [4; 14–19].

Based on the analysed material about teaching leadership refer to following we can make definition of it: Knowledge, skills and dispositions demonstrated by teachers who positively impact student learning by influencing adults, formally and informally, beyond individual classrooms [5; 1–3]. The model shown in table is adapted from the model by John Kotter of Harvard Business School in article "What leaders really do" written for Harvard Bussiness review in 1990. Taking main headings from the Kotter model, the main differences have been detailed in the following context (Table).

Table

According to Kotter's model

Aspects	Teachers	Leaders
Direction	A teacher is a person who provides education for students.	Leader is somebody whom people follow, or as somebody who guides or directs others.
Alignment	Practical, thoughtful strategies that produce tangible improvements in schools and student learning; Directing and control	Creating shared culture and values; Helping others grow
Relationships	Focus on task — to teach and educate; Based on position of power	Focus on inspiring and motivating followers; Based on personal power
Personal qualities	Organizational skills; Problem solving; Telling; Conformity.	Strategic view; Open mind; Asking; Innovation.
Outcomes	Good learners, good results and the end of course	Creates change, often radical change

Comparing teachers and leaders we take following aspects as direction, alignment, relationships, personal quality and outcomes. The direction aspect's of teacher is that they provide education for students, giving them instruction what and how learn. Leaders in that aspect are those who guide or somebody whom people follow. Alignment aspects for teacher is practical, thoughtful strategy that produce tangible improvements in schools and student learning. Leaders need to be concerned with the overall alignment of vision and culture. This means that they should spend time on defining the values of organization, identifying key skills and attributes required for the future. Directing and controlling students activities. For leaders helping to others grow, leading others to a better place – even if you have to be last one to help your followers. Power often comes with leadership, but it's not what drives real leaders. Relationship aspects of teachers focus on task to teach and educate, leaders relationship aspect focus on inspiring and motivating to be high performance follower. Leaders need to be highly influential. both externally and internally. In terms of relationship within education management is that teachers spend more time influencing and persuading others. Teachers are more concerned with supporting and training their team member on regular basis in order to achieve day to day objectives. Personal qualities aspect for teachers are organizational skills (organization of lesson), problem solving, telling. Leaders personal qualities are strategic view, open mind; asking; innovation. Real leaders achieve their goals, they finish their work, they consistently overtake expectations. If you don't have any result you aren't a leader.

In order for teacher leaders to flourish, certain characteristics and conditions must be present. Teacher leaders must possess the knowledge and skills needed to lead. In order to be seen as a leader, they must also have a set of positive dispositions and attitudes. Finally, there must be opportunities for leadership in the school, district or larger context.

Teachers exercise informal leadership in their schools by sharing their expertise, by volunteering for new projects and by bringing new ideas to the school. They also offer such leadership by helping their colleagues to carry out their classroom duties, and by assisting in the improvement of classroom practice through the engagement of their colleagues in experimentation and the examination of more powerful instructional techniques. Teachers attribute leadership qualities, as well, to colleagues who accept responsibility for their own professional growth, promote the school's mission and work for the improvement of the school or the school system [6;78].

Above all attention should be paid to that European countries as UK, France, Spain and Germany and the United States have leadership developing programs and research centers. For instance, Teacher Leader Model Standards is made by «Teacher Leadership Exploratory Consortium of the USA». They explored different models of teacher leadership and delineated the variety of formal and informal roles exercised by teacher leaders. They also examined the role of teaching expertise and effectiveness in regard to teacher leadership. Teacher leadership was defined as «the process by which teachers...influence their colleagues, principals, and other members of the school community to improve teaching and learning practices with the aim of increased student learning and achievement».

Most of the researchers involved in exploring the concept of teachers as leaders agree that it is distinctly different from administrative or managerial concepts of leadership. Various studies indicate that effective teacher leadership involves a move away from top-down, hierarchical modes of functioning and a move toward shared decision-making, teamwork, and community building [7; 35]. Several models have emerged for developing teacher leaders. For example, the National Writing Project (NWP) promotes a leadership model of teachers growing professionally by sharing their best practices with peers and with diverse audiences at professional conferences, through journal publications, and through the design of teacher workshops and institutes. A similar program, IMPACT II, funded by the MetLife Foundation, awards grants for exemplary teacher projects and creates networking opportunities.

The Glossary of Education reform gives definition of teacher-leader and it says: «In schools, the term teacher-leader is commonly applied to teachers who have taken on leadership roles and additional professional responsibilities. The teacher-leader concept is closely related to voice and shared leadership (the distribution of leadership roles and decision-making responsibilities beyond the administrative team in a district or school)» [8]. Teachers felt being visible in the school was an important dimension of leadership. Examples of this practice include: presenting information at staff meetings and being a leader in the school not just in the department. Specific teaching practices (e.g., having lessons well prepared and being a good teacher) often were mentioned. Confronting issues directly, sharing leadership with others, and personal relationships were the last three dimensions of practices mentioned by the interviewees.

A more systematic approach to developing the requisite skills for assuming leadership roles may be helpful. Whether or not a teacher takes on a formal leadership position, the acquisition of these skills may serve to enhance performance in the classroom. The skills teacher leaders need to be effective in a variety of roles can be broken into five main categories.

These set of skills sets are further defined in the article:

1. Working with adult learners;
2. Communication;
3. Collaboration;
4. Knowledge of content and pedagogy;
5. Systems thinking.

Effective teacher leaders share a set of dispositions and attitudes. They are energetic risk takers whose integrity, high efficacy, and content knowledge give them credibility with their colleagues. Their desire to work with adults is grounded in their belief that systems-level change will positively impact student learning, and that their contributions to the profession are important and needed. The natural curiosity of teacher leaders makes them life-long learners who are open to new experiences and challenges. Juggling many important professional and personal roles, they effectively prioritize their work to maintain a sense of balance. Teacher leaders often seek like-minded colleagues with similar positive intentions as allies, however they also value different ideas and approaches that move the work forward. Difficult challenges require teacher leaders to tap into their deep sense of courage, and their unwavering perseverance helps them to follow through. When best-laid plans have unexpected outcomes, teacher leaders are open to constructive criticism. They reflect on their experience, learn from it, and then with resilience move forward to the next challenge.

Teacher leaders who successfully work with adult learners build trusting relationships and facilitate professional learning environments in order to empower their colleagues. They understand the development and interrelationship of teacher knowledge and practice and believe that teacher learning is grounded in student learning.

When you think about a leadership role in your work with adult learners, such as teaching colleagues, mentoring, coaching or facilitating collaborative groups, or a role that you would like assume in the future.

Effective teacher leaders understand that all decisions are made within the context of large system. Each decision made affects the system as a whole. Accountability and credibility is shared. If you think about goal, plan or project you have completed or want to complete. Think about how the decisions about your project affect the systems within your classroom, team, building, district or state.

Teacher leaders use skills and strategies to work with a variety of people to achieve multiple goals. tools such as norm setting and protocols allow leaders to facilitate groups in reaching agreement even while working with diverse points of view. Leaders document meetings, access appropriate resources and delegate responsibility to help the group move toward solutions. Leaders think about a collaborative leadership role such as grade level chair, department head, building, district, state work, association work, professional organizations or role that one would like to assume in the future.

Teacher leaders use effective communication strategies to build relationships and help working groups accomplish tasks. They are expert listeners who use their technical skills to facilitate large and small groups. They understand the culture and contributions of group members and honor all perspectives. While thinking about current leadership role in which communication is key to success.

Teacher leadership is built on the foundation of accomplished teaching teacher leaders initially demonstrate excellence in instructional contexts and continue to grow as they take on leadership positions in other context within the larger system. Content, instruction and assessment expertise is crucial to credible teacher leaders. Knowledge of content and pedagogy is developed in formal and informal roles and settings, with the expectation that learning in collaboration with colleagues is critical to both developing and reining teacher leadership.

Considering the five categories of knowledge, skills and dispositions that teacher leaders need to be effective in a variety of roles, we can say each category includes a vignette illustrating the dilemmas teacher leaders face, as well as reflective questions to prompt thinking and discussion [9; 32–35].

Teacher leadership is an idea time of which has come. The unprecedented demands being placed on schools. Today require leadership at every level. Yet many schools are still organized as though all the important decisions are made by administrators and carried out by teachers.

In the most successful schools, teachers are supported by administrators take initiative to improve school wide policies and programs, teaching and learning, and communication. By understanding the phe-

nomenon of teacher leadership and helping teachers develop the skills required to act as leaders, we will improve schools and help teachers realize their full potential.

The solution to the leadership training problem is to scrap it in favor of development. We shouldn't train leaders, coach them, mentor them, disciple them, and develop them, but please don't attempt to train them. Where training attempts to standardize by blending to a norm and acclimating to the status quo, development strives to call out the unique and differentiate by shattering the status quo. Training is something leaders dread and will try to avoid, whereas look forward to the development. Development is nuanced, contextual, collaborative, fluid, and above all else, actionable.

The outcomes associated with leadership provide important clues about the basis for leader attributions under circumstances in which leadership is experienced long enough to draw inferences from leader effects on the organization, not simply on existing leader stereotypes. There have long been teacher leaders in schools. They have traditionally accepted positions as department chairs, team and grade leaders, curriculum committee chairs, and more. With the advent of school and teacher education restructuring effort, new leadership roles are emerging [10; 122]. Whether taking on traditional or emerging roles, a major characteristic of teacher leaders is that they often teach full-or part-time and then assume other responsibilities [11; 28–31]. An additional characteristic is that they have generally learned the new role just by doing it.

These circumstances emphasize the urgent need for a deeper study of the problem of leadership development in teaching. Quality of education directly affects the level of economic development of society and quality of life. Therefore, in the present conditions requirements to the quality of education increased. In particular, more and more we are oriented to student as a self-developing competitive personality, capable of success and leadership in their professional activities. Particular attention in this task is paid to that students don't only learn to make their own decisions, but to take responsibility for them. In conclusion, we can say that efficiency of developing leadership in teaching is still relevant and can be a subject to further study. According to materials we can say leadership development in teaching is a new way to professional development and we need to include it into the educational system of our country. It helps to educate and teach truly motivated, goal-seeking high performance leaders.

References

- 1 *Definition of leadership in Online Etymology Dictionary*, [ER]. Access mode: Douglas Harper, Historian. <http://dictionary.reference.com/browse/leader>. 12.02.2015.
- 2 *Definition of leadership*, [ER]. Access mode: <http://www.businessdictionary.com/definition/leadership.html>
- 3 Rosemary K.C. Ryan. *Leadership development. A guide for HR and training Professionals*, Elsevier Ltd, 2008, 356 p.
- 4 Danielson Ch. *Teachers as Leaders*, 2007, 65, 1, p. 14–19.
- 5 *Center for Strengthening the Teaching Profession*, Grant funding for the Teacher Leadership Skills Framework, 2009, p. 1–3.
- 6 Harris A., Muijs D. *Improving school through teacher leadership*, YHT LTD, London, 2005, 161 p.
- 7 Alvarado C. *If leadership was everyone's domain. In taking the lead: Investing in early childhood leadership for the 21st century*, Boston, MA: Wheelock College, 1997, 158 p.
- 8 *The Glossary of Education Reform by Great Schools Partnership*, [ER]. Access mode <http://edglossary.org/about/>
- 9 *Innovation Abstracts*, 1984, VI, 8, p. 32–35.
- 10 Lieberman A., Miller L. *Teachers College Record*, 1990, 95, 1, p. 105–122.
- 11 Howey K. *Journal of Teacher Education*, 1988, 39, 1, p. 28–31.

Ж.Б.Хаджаева

Оқытудағы көшбасшылықты дамытудың тиімділігі

Мақалада көшбасшылық қасиеттерін дамыту өзектілігі мен тиімділігі оқытушылардың өзін-өзі дамуын қалыптастырады және студенттерді білім беру үдерісіне тарту үшін тиімді тәсілі ретінде талқыланады. Автор оқытушылардың еуропалық және американдық көшбасшылық бағдарламаларын талдай келе, оқытушы мен тәрбиелеуші болу жеткіліксіз, олар көп мақсатқа мүдделі, стратегиялық ойлау, мотивациясы жоғары болуы тиіс. Олардың қоғам, сынып немесе жұмысқа қатысты алыс болашаққа қарауға мүмкіндігі бар. Автор оқытушылардың ішкі және сыртқы өзін-өзі жетілдіру, қоршаған орта өзгерістерін бағалау мен бәсекеге қабілетті болуы тиіс деп санайды.

Эффективность развития лидерства в преподавании

В статье рассматриваются актуальность и эффективность развития лидерских качеств как один из путей формирования у преподавателей саморазвития. Показано, что это является эффективным методом вовлечения студентов в образовательный процесс. Автор анализирует европейские и американские программы по развитию лидерских качеств у учителей и приходит к выводу, что сегодня быть только учителем и воспитателем недостаточно. Доказывается, что учитель должен быть более целеустремленным, дальновидным, заинтересованным, иметь стратегическое мышление, смотреть далеко в будущее с учетом требований общества, класса, группы или работы. Автор считает, что учителя должны самосовершенствоваться, уметь оценивать изменения в обществе, быть конкурентоспособными.

UDC 378.4

R.K.Dyusembinova, B.K.Maudarbekova

*I.Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan
(E-mail: bayan.maudarbekova@gmail.com)*

The processes of internationalization and globalization in the modern higher education

The article examines modern processes of globalization which have a significant influence on the development of higher education around the world. Distinguished such notions as «globalization» and «internationalization of education» as the problem of the ratio problem of economic and cultural correlation in the development of modern higher education. Analyzed the process of internationalization which in the current socio-cultural reality becomes more convex and intercultural interaction of education systems in controversial circumstances increasing diversity and cultural unification.

Key words: globalization of higher education; internationalization of education; intercultural education; global educational environment; international education; multiculturalism.

The historically international nature of universities is playing out in new and dynamic ways, while the trend is extending broadly and rapidly across the higher education sector. Pushed and pulled along by the forces of globalization, internationalization presents many exciting opportunities to higher education institutions and systems. At the same time, real risks and challenges are inherent in this complex and fluid environment. At stake are issues of competitiveness and relevance, requiring new kinds of strategic thinking and acting with regard to the international dimension by all types of higher education actors.

Although closely related and frequently used interchangeably, the terms globalization and internationalization in higher education refer to two distinct phenomena. Globalization typically makes reference to «the broad economic, technological, and scientific trends that directly affect higher education and are largely inevitable in the contemporary world».

Internationalization, on the other hand, has more to do with the «specific policies and programs undertaken by governments, academic systems and institutions, and even individual departments to deal with globalization» [1; 123]. A give and take between globalization and internationalization has been evident to many higher education observers, but one of the key distinctions between the two concepts is the notion of control. Globalization and its effects are beyond the control of any one actor or set of actors. Internationalization, however, can be seen as a strategy for societies and institutions to respond to the many demands placed upon them by globalization and as a way for higher education to prepare individuals for engagement in a globalized world. Indeed, internationalization has been conceived in many quarters as a necessary «process of integrating an international, intercultural, or global dimension in the purpose, functions, or delivery of

postsecondary education» [2; 2]. This process consists largely of two main spheres of action, commonly characterized as «internationalization at home» and «internationalization abroad» [3].

Internationalization at home typically consists of strategies and approaches designed to inject an international dimension into the home campus experience—for example, by including global and comparative perspectives in the curriculum or recruiting international students, scholars, and faculty and leveraging their presence on campus. Internationalization abroad, on the other hand, calls for an institution to project itself and its stakeholders out in the world. Key examples include sending students to study abroad, setting up a branch campus overseas, or engaging in an interinstitutional partnership. Beyond the umbrella concepts of internationalization and globalization, a variety of other terms are used—such as, the international dimension, international education, international programming, international and/or interinstitutional cooperation, international partnerships, cross-border education, borderless education, and regionalization. The varied terminology refers to the breadth of experiences in this area and to the distinctive approaches to internationalization taken by different higher education systems and institutions around the world.

World globalization progressively penetrates into all spheres of social life and, in particular, into the sphere of education. Western governments, leaders of the world's leading economic organizations at international forums recently provide a model of education emanating from the rules of free trade which is based on the principles and strategies of transnational corporations. At the same time they claim that their analytic and comparative conclusions insufficiently influence on the development of norms and standards in education, and their actions are directed primarily to the full respect of democracy. As for today a lot is made in many directions of separation tendencies that lead educational systems of many countries on the path of the globalized world. This equally applies to the goals, contents, methods and forms of education, different types and kinds of educational institutions. But much of these changes is still in the research phase [4; 57].

The internationalization of education is the process of including various international aspects in the research, teaching and administrative activities of educational institutions of different levels.

The internationalization process involves:

- students: recruitment of foreign students, the organization of exchange programs, as well as individual student mobility;
- faculty: faculty exchange, joint research programs, training in foreign universities, joint training programs, the organization of intensive courses and summer schools;
- certification issues, the recognition and measurement: issue of «double» diplomas, credit system, and the international recognition of education, assessment of the quality of education;
- international cooperation: exchange programs for the administration and management of human and material resources, consulting and information services, and the evaluation procedure and infrastructure.

The successful resolution of the internationalization of the educational institution depends on the mutual efforts and close cooperation of the participants — managers and teaching staff of educational institutions, departments, and faculties. At the same time, the process of internationalization of each educational institution depends on its features and should be related and consistent with the educational mission of the institution, its personnel and financial resources, physical facilities, scientific potential, the number of students, and other key components of a strategic plan for the development of the educational institution.

«Modern cross-border synergism — is a constructive action together which is aimed at improving relations between the territorial-administrative units and authorities within the jurisdiction of two or more states, implying a resolution of agreements between them» [5; 10].

Recent changes in the cultural, social, political and economic spheres of society and information technologies pose higher education to the central stage, at once creating new problems throughout the tertiary education sector and especially in classical universities. Adaptation of institutions of higher education to a new cultural situation concentrates on two poles: the global and regional, which is not a feature of the development of higher education in the global world. Mutually complementary processes of integration and disunity, globalization and territorialization in the modern world are two sides of the same process: the redistribution of sovereignty, authority and freedom of action on a global scale which was the catalyst for a radical change in the development of technologies related to the velocity. Globalization is the cause of reviving the local cultural identity in many regions of the world. Regarding higher education, polarization of global-local is manifested in the creation of the single world educational space where there is an increase in cultural diversity of the offered programs.

Changes in higher education not only provide responses to the challenges of global competition, but also suggest important instruments of international cooperation. There are common strategic issues for most countries raised up by the process of internationalization of higher education [5; 68, 69]:

- Competition between the regions of the world as well as from newly emerging training providers to attract students, researchers and professionals;
- Achievement and maintainance of such level of competitiveness that would ensure the involvement of students and researchers from other world regions to overcome the shortage of scientists in the region or country, and to address the aging of the teaching staff of universities;
- Strengthening of the process of internationalization in the preservation of cultural diversity as attractive regional characteristics;
- Strengthening the overall attractiveness of a region or country to increase students' and teachers' motivation mobility from other parts of the world.

Chinese researcher Lee Vengan suggests that the internationalization of higher education means: firstly, the internationalization of scientific disciplines as each of them consist of knowledge about the achievements of world culture, and secondly, the development of new interdisciplinary courses of various levels of difficulty designed to familiarize students with the basic content of the social sciences and humanities, and thirdly, pedagogical rationale interdisciplinary approach to education and the development of technologies for its implementation in educational practice [6; 190].

In connection with the development of world education scientists often talk about international education, internationalization of education, transnational education, globalization of education. Any of these terms emphasizes the different trends in the development of modern higher education, combines them striving to demonstrate the integrity of higher education on a global level, the intensification of the international dimension in the contemporary cultural conditions.

Due to the development of world education we often speak on international education, internationalization of education, transnational education, globalization of education. Each of these terms emphasizes the different trends in the development of modern higher education unifying their desire to show the unity of higher education at the global level strengthening the international dimension in contemporary cultural conditions.

All this variety of terms, in our view, can be divided into two large groups, one of which suggests the existence of national frontiers in education and development of cultural interaction in multicultural-dimensional space of modern higher education, the other, believes modern education and unified whole, which thanks to the information and communication revolution disappear all the borders and national culture features of higher education rises above the existing diversity of cultures and turns into a cosmopolitan phenomenon. The first sub-course involves the internationalization of higher education, the second highlights to the forefront of a global dimension.

Ratio trends of internationalization and globalization in today's higher education has been widely discussed. A large group of investigators believe that globalization in education in a certain sense is the development of ideas of internationalization but this makes fundamental changes in the understanding of the essence of modern processes. The internationalization process is an active response to a number of institutions of higher education in the globalization trend. Internationalization involves the functioning of higher education institutions in the framework of public education systems that seek to expand international cooperation and overcome internal insulation.

Representatives of the opposite approach which is most often referred to the works of the Vice-Chancellor of Kingston University Peter Scott believe that there is no continuity between internationalization and globalization, they are two different process. The term «internationalization» reveals the growth of relations between nations and national cultures (in this sense internationalization has a long history). «Globalization» is most often understood as the process of increasing role of global systems located outside the state and national culture. Internationalization since the emergence of the first universities has become an integral feature of higher education and can be seen already as tradition. Globalization is a new phenomenon, distinct from internationalization inseparable from the new forms of social life and new paradigms knowledge production.

At the beginning of XXI century international cooperation between universities is a higher priority for a number of factors, which include [7; 36]:

- Strengthening the role of universities in building a knowledge-based economy;
- Increased competition between universities because of aspiration to take a position in the education market;
- Strengthening of international cooperation in research and development;
- Benchmarking (the process of identifying, understanding and adaptation of existing examples of the effective functioning of the organization in order to improve their own work) of universities with international standards and rating lists;
- Changes in the labor market which require employees' greater mobility and the ability to work in a multinational environment.

However, today the recognition of the decisive role of the creative person by the world's scientific community is accompanied by dissatisfaction with the modern education system, which is characterized by gap increasing between culture and education because the mere knowledge does not substitute for spirituality and is not able to provide a holistic process of reproduction as society so the personality.

The internationalization of higher education begins to engage in intercultural interaction long before the global economic trends, as it is less defined historical framework than globalization. Actually the process of globalization has been made possible, and to some extent caused by modern technological developments of the late twentieth century. If internationalization is understood primarily as an exchange of people and ideas, globalization refers to the structure of production and distribution services. The success of the industrialized countries in the spheres of economy of the future knowledge-based and services, requires not just improved higher education but higher education integrated with the international activities of governments and the private sector. The problem is to achieve such integration while maintaining the traditional values of universal higher education. Economic globalization and advances in technology create a global knowledge economy which involves the internationalization of producers and products, and especially universities and other institutions of higher education and training programs that they offer [8; 41]. Thus, the globalization of higher education is seen as development of the global education market, where education is bought and sold in a competitive environment. Internationalization of education is a cultural aspect of interaction between different systems of education, universities in different socio-cultural conditions. At the turn of the 20 and 21 centuries internationalization takes place in the harsh conditions of globalization of world education. Therefore, considering the globalization and internationalization of higher education variable phenomena (phenomenon of the global economy and global cultural phenomenon), in modern conditions should be considered intercultural interaction of modern systems of education, internationalization of higher education one of the manifestations of globalization.

In scientific literature there is no clear definition of the changes occurring in higher education under the influence of globalization. The authors characterize these processes as a «global education» or as «internationalization» and often these concepts are equal admitting that globalization is just a new term for the phenomenon existed before.

Some researchers believe that globalization in all spheres of activity leads to internationalization in higher education [9; 83], in other words the internationalization of higher school is a consequence of globalization while university education the beginning of which was laid in 1158, the year of founding the University of Bologna, initially seen as an international phenomenon.

Others, on the contrary, see globalization as the higher phase of internationalization of various spheres of activity including the economy, politics, culture, in other words, globalization is a higher phase of internationalization which moreover do not give a correct understanding of the changes occurring in the field of higher education under the influence large-scale processes.

In modern conditions higher education has an important mission settlement of the dispute between «local» and «global» and as a result the relationship between global and local culture factors should be found [9]. In a globalized economy system of higher education is able to unite the nations through intercultural interaction as between themselves and within individual states, to resist a certain extent, centrifugal effect, develop skills, personality, liability citizens themselves.

Modern processes of globalization have made the internationalization of education more prominent and explicit, determined the dependence of the internationalization higher education from the global economic processes. One of the leading trends of internationalization is to strengthen the international dimension of higher education. American researcher R. Lambert notes that the international education is relatively independent from each other fields of study. It includes: training abroad, profound study of foreign countries, their social development and culture, the study of foreign languages, training in international relationships to

fulfill international social functions, foreign students. In recent decades training programs activate comparative research programs, learning a foreign language, international law, national cultures. The international flow of students is enhanced which have become more flexible and mass recently due to the fact that they no longer need exist physically, and acquire information and digital content. Increasing flows of foreign students entails not only economic but cultural benefits.

Today the classic definition of internationalization of traditional and industrial civilization completes the definition of internationalization with the development of a global culture. Kolvermark and van der Wende consider internationalization of higher education as «any systematic supported efforts to create higher education which is more responsive to the demands and challenges of society globalization, the economy and the labor market» [10; 141].

Mesteneiser believes that today there is an urgent need in profound study of the internationalization of education as an interdisciplinary, intercultural, complex, multiple, spatial phenomenon, which is controlled global trends. Empirically confirming this definition Ellingbow understands internationalization as a process of integration of international prospects in college or university. Internationalization is ongoing and future-oriented process that allows higher education institution to achieve spatial and interdisciplinary leadership to change the internal dynamics, get in touch and fully adapt to a variety of global, constantly changing external cultural environment [11; 45].

Knight understands internationalization as «the integration of international, intercultural or global dimension to the objectives, functions, or post secondary education supply».

There are two components of higher education internationalization in modern literature. Most often internationalization refers to the process that requires movement of students, teachers, scientists, educational programs and courses across national borders. But today even in highly modernized society globalization does not affect all social layers. Bauman has called such a variety of beautiful difference «tourists and vagrants». At the time when «tourists» romp through the world, the others watch as the world passes by. For the cosmopolitan, extraterritorial world of global business, cultural managers, scientists national borders are open, just as there is no border for goods, capital and finance. For the inhabitants of the second world, the world of vagrants, private environment turns into a heavy, viscous space that connects the time and does not allow people to control them. Despite the many existing student exchange programs the possibility of obtaining higher education in a more developed system of education often depends on the social and cultural situation in society.

In recent years, there are theories in higher education that do not bind the introduction of international and global dimension in the curriculum, the educational process and research without having to travel abroad, that in Anglo-American literature has been called «internationalization at home». The complex term «internationalization at home» generates a lot of discussion. The reason for its emergence in modern science is globally-local trends in culture development. Multiculturalism of modern western societies (American, Canadian, Western European, Australian) leads to the fact that foreign students come to the university not only outside the borders but also from the surrounding social and cultural environment. Due to the interaction in learning representatives of different cultures, both at the level of students, and at the level of teachers, have many problems that are associated with the possible impact of modern trends of multiculturalism on the development of intercultural learning. Can a student of a different culture living in campus make a big contribution to the international development of the host university? Answering this question many scientists believe that multiculturalism does not lead to the internationalization in the true sense of this word. By itself internationalization does not automatically lead to a cross-cultural contacts and international experience of learning. Thus, according to research carried out among German students more than 60% of them have never had contact with foreign students [12; 20].

Contemporary disputes about the internationalization of higher education are related to its cultural aspect. Despite the fact that under the conditions of globalization national borders become less marked and cultural features — more increased. So the issue of internationalization is the matter of interculturalism of higher education.

International educational programs should enable students without compromising their own cultural identity acquainted with other cultures. It should not be just a cultural clash when people superficially meet with other cultures and see it in terms of ethnocentrism. Any cultural dialogue in education must be perceived on the cognitive, emotional and behavioral levels so that the social experience of another became a personal experience (teacher or student-classmate). During interculturalism of higher education it is necessary to form intercultural competence, cosmopolitan values perception of other cultures as equal to his own.

There must be a long process of changing the student's knowledge, his emotional and behavioral skills that in future he could start a positive and effective relationships with other cultures both in his home country and abroad.

Undoubtedly, globalization and internationalization are processes related in a certain way, though, most likely, they may be considered dialectically opposed despite the fact that both of them, in fact, can be considered as a form of action which is called international integration.

Today, many scientists agree that the leading country of the XXI century will be the country that will create the most efficient system of higher education. The economic success of states are determined by their education systems which in turn has led to a reassessment of the role and place of higher education in society, the mission of education. This awareness is due to the fact that the most effective factor of production in the twenty-first century is the human factor.

Therefore, the internationalization of education in increasing number of countries becomes the object and the subject of a deliberate policy on the part of the state focused on the specific in-country cultural, political and social problems.

References

- 1 *Altbach, P.G.* Globalization and the university: Realities in an unequal world. J.J.F. Forest and P.G. Altbach (eds.), International Handbook of Higher Education, Vol. 1. Dordrecht, The Netherlands, Springer. — P. 121–140.
- 2 *Орлова Э.А.* Культурное многообразие в современном мире: проблемы упорядочения / Э.А. Орлова // Культурное разнообразие, развитие и глобализация. — М., 2003.
- 3 *Knight J.* Quality assurance and recognition of qualifications in postsecondary education in Canada. Centre for Educational Research and Innovation and Organization for Economic Co-operation and Development. (eds.), Quality and Recognition in Higher Education: The Cross-Border Challenge, Paris, OECD. — P. 43–62.
- 4 *Бауман З.* Глобализация. Последствия для человека и общества / З. Бауман. — М., 2004.
- 5 *Гидденс Э.* Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. — М., 2004.
- 6 *Вэньган Ли.* Функциональный аспект обучения иностранному языку в китайском вузе в условиях процессов глобализации и интернационализации образования // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 2. — С. 189–193.
- 7 *Никольский В.* Глобальное образование: пределы либерализации / В. Никольский // Высшее образование в России. — 2004. — № 8.
- 8 Глобализация и образование / Под ред. С.Л. Зарецкой. — М.: ИНИОН РАН, 2001.
- 9 *Козмински А.* Роль высшего образования в реформировании общества в условиях глобализации / А. Козмински // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 3.
- 10 *Beerkens E.* Globalization and Higher Education Research / E. Beerkens // Journal of Studies in International Education. — 2003. — Vol. 7. — № 2.
- 11 *Bartell M.* Internalization of Universities: A university culture-based framework / M. Bartell // Higher Education. — 2003. — Vol. 45. — № 1.
- 12 *Knight J.* Updating the definition of internationalization // International Higher Education. — No. 33. — P. 2–3.

Р.К.Дүйсембинова, Б.К.Маударбекова

Заманауи жоғары білімдегі интернационализация және жаһандану үрдістері

Мақалада әлемдегі жоғары білім берудің дамуына елеулі әсер ететін қазіргі заманғы жаһандану үрдістері қарастырылды. Білімнің жаһандануы және интернационализациясы сияқты ұғымдар экономикалық және мәдени аспектілердің қатынас проблемасы тәріздес екені атап көрсетілген. Білім жүйелерінің мәдениетаралық әрекеттестігі мен мәдени бірегейлікті арттыратын үрдіс болып саналатын білім интернационализациясына талдау жасалды.

Р.К.Дюсембинова, Б.К.Маударбекова

Процессы интернационализации и глобализации в современном высшем образовании

В статье показаны современные процессы глобализации, которые оказывают существенное влияние на развитие высшего образования во всем мире. Выделены такие понятия, как «глобализация» и «интернационализация образования», рассмотрена проблема соотношения экономического и культурного аспектов в развитии современного высшего образования. Авторами проанализирован процесс интернационализации образования, который в настоящее время — время социально-культурной реальности — становится более значительным, и межкультурное взаимодействие систем образования увеличивает разнородность и определяет культурную унификацию.

References

- 1 Altbach P.G. *Globalization and the university: Realities in an unequal world*. J.J.F. Forest and P.G. Altbach (eds.), International Handbook of Higher Education, 1. Dordrecht, The Netherlands, Springer, p. 121–140.
- 2 Orlova E.A. *Cultural diversity in the modern world: the problems of ordering* / E.A. Orlova // cultural diversity, development and globalization, Moscow, 2003.
- 3 Knight J. *Quality assurance and recognition of qualifications in postsecondary education in Canada*. Centre for Educational Research and Innovation and Organization for Economic Co-operation and Development. (eds.), Quality and Recognition in Higher Education: The Cross-Border Challenge, Paris, OECD, p. 43–62.
- 4 Bauman Z. *Globalization. Consequences for the individual and society* / Z. Bauman, Moscow, 2004.
- 5 Giddens A.A. *Whispered world: how globalization is changing our lives* / A. Giddens, Moscow, 2004.
- 6 Vengan Lee. *Teacher education in Russia*, 2011, 2, p 189–193.
- 7 Nikolskii V. *Global education: beyond liberalization* / Nikolskii V. // Higher education in Russia, 2004, 8.
- 8 *Globalization and education* / Edit. S.L. Zaretskaya, Moscow: INION RAN, 2001.
- 9 Kozminski A. *The role of higher education in the reform of society in the context of globalization* / A. Kozminski // Higher education today, 2003, 3.10. Beerkens E. Globalization and Higher Education Research / E. Beerkens // Journal of Studies in International Education, 2003, 7, 2.
- 10 Bartell M. *Internalization of Universities: A university culture-based framework* / M. Bartell // Higher Education, 2003. 45, 1.
- 11 Knight J. *Updating the definition of internationalization* // International Higher Education, 33, p. 2–3.

UDC 378.147:004

E.S.Ibrayeva

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail:ibraeva.es@gmail.com)*

Features of E-learning in language training of students in higher educational institutions

This article considers some of the major questions about access and accessibility, advantages and disadvantages of using e-books and online learning. The author discussed the way of designing resources for teachers, some requirements for teachers in their using or making e-books have been revealed. The modes of operation of electronic textbooks were presented in the article. As a result, important considerations were identified for the design and facilitation of electronic books.

Key words: e-learning, language training, teaching language, language in non-linguistic institutions, higher educational institutions, designing and using e-book, e-books in language lessons, functions of e-books, correlation between students and e-books, electronic textbooks.

Nowadays, there is a rapid development of information and communication technologies and their implementation in all areas of public life, including the educational process. In this connection there is very urgent problem of using computer technology in education process effectively. New technology in the classroom are not only new hardware, but also new forms and methods of teaching, a new approach to learning.

Specific feature of foreign language teaching is that students acquire the language in an artificial language environment due to the lack of natural. This situation suggests the widespread use of computer technology and various means of training. Therefore, it is quite natural that in the teaching of a foreign language new information and communication technologies have found their application.

The main objective of foreign language teaching is the formation and development of communicative culture of students, and their practical language acquisition. The task of the teacher is to activate the cognitive activity of the student in learning foreign languages, create the conditions of practical language learning for each student in order to choose such training methods that would allow each student to show their activity and creativity.

A wide spread of electronic language-teaching materials are available to the teachers nowadays. One of the greatest possibilities of electronic materials is the increase in motivating some learners. Therefore online and CD-ROM coursebook support attracts students, brings some novelties instead of working through the same old exercise in the same old coursebook. A lot of electronic materials have similar content of exercises or tests in books and designed for learners who find using a mouse and keyboard more motivating than writing. They also provide instant feedback. Games especially appeal to younger learners as an alternative to traditional classroom-style teaching. Many young teenage learners enjoy games for their own sake, but this is not always the case with adults. If teachers want learners to play games, they should explain why and what benefit they will derive from it. Even with younger learners, teacher should tell them why they are playing the game and afterwards test them on the language that was covered by it. A further motivating factor is that learners may feel empowered: they can work through materials at their own speed. For example, learners decide how many times they wish to listen to an audio clip and how many attempts they need to finish an exercise. They can choose their own pathway through the material, so they may choose whether to work systematically in a linear way or take advantage of the non-linear aspect of a CD-ROM, for example.

Listening using podcasts, online audio or CD-ROM can be integrated into any part of a language course, provided the facilities are available. Teachers can use online listening in the classroom; learners can listen individually through headphones in a self-access centre; learners can listen at home or in the office as self-study or homework. Using computer technologies at foreign language lessons can be presented in various forms: working with specialized sites, search for information on the Internet, watching authentic movies, the use of training programs, games and so on. At the present time one of the effective and relatively affordable methods for teaching of foreign languages is the use of the electronic textbook. Electronic textbook allows to implement the principle of differentiated and individualized approach to learning. With the help of the electronic textbook such kinds of speech activities as listening and reading can be effectively carried out and checked, as well as to form and develop grammatical, lexical and audio-pronunciation skills of students.

However, developing high-quality, interactive, innovative, and motivating resources is essential to the success of teaching and learning no matter what mode of delivery is being used. The availability of technology, equipment, and software has created interesting resources with audiovisual elements and effective feedback easier. Also learner expectations are also increasing constantly, so tutors may need more time to keep resources relevant and in a high quality. Within educational organizations, developing resources is often the responsibility of individual lecturers or, in a few cases, departments. Individuals often cite to the lack of time as the reason of not created new resources. However, electronically once created resources can be updated much quicker, keeping them fresh and up to date. The advantages of including audio files, hyperlinks, images, videos quickly outweigh development of time, and sharing resources with colleagues can reduce the time individuals need to gather a full set of teaching materials. Creating interactive resources that promote active learning is important as uploading original text-based resources to online learning environments is no more than retrofitting to technology, resulting in factually dry «electronic page-turning». Well-designed technologically enhanced activities encourage and support different levels of thinking and analysis, which can help learners critically analyze and understand concepts more deeply.

Scholars state that creating, developing, and updating resources are often quicker and easier when technologies are utilized; however, preparing learning objects for delivery online is more complex than traditional session planning. Lower achievement in online courses, often due to less effective pedagogical strategies, can be improved by enabling personalization and differentiation through nonlinear structure and including a variety of activities, modules in different configurations, time for reflection, and audiovisual stimulation. Time needs to be allowed to compose the layout of online resources effectively to enable information to be understood at a distance without overloading from solid blocks of text; sufficient description is also needed to remove the need for lecturer explanations. Software is readily available to develop interactive, motivating

resources. The process of verbal or written feedback in a traditional setting needs to be translated into a form that supports learners in isolation. Many lecturers spend their time by creating elaborate resources, and then spend no time composing feedback for quiz and assessment elements. Many resources do not contain more than «congratulations» or «try again» for correct or incorrect responses, respectively, which can de-motivate achievers and frustrate individuals who are struggling. Comprehensive comments in quizzes provide opportunities for learners to reflect and think critically regardless of whether they respond correctly or not. Extrinsic feedback (which, for the purpose of this chapter, relates to shallow, simplistic verification comments) offers individuals a pleasantry at best, usually failing «to assess deep learning». Intrinsic feedback (which, for the purpose of this chapter, relates to deeper, elaborate comments that are responsive to learners' reasoning and initiate a further thought process) includes clarification details, directions to further information to encourage further learning and improve the chances of correct answers or links to higher level questions, extension tasks, and encouragement to reflect, deepen understanding, and keep enthusiasm high. The e-learning sessions receive positive comments in relation to their breadth and the fact that, despite being classroom based, the delivery utilizes technologies and action learning to create constructive experiences for all staff. However, there is a genuine issue of staff not having time to attend training, so an alternative solution needs to be established [1].

Nevertheless, the changes in the educational landscape to include technology are a natural evolution that enhances learning. It is evident that teaching environments, because of their commitment to learning, accessibility, and widening participation, have generally embraced the technological age through positive association, and despite some staff being resistant to change, many more individuals are excited by it. Working in small steps and being honest and realistic throughout any culture change will ultimately lead to the focus, in this case, technology becoming embedded in teaching and learning. At the same time, the sharing and collaborative work would lead to learners having enhanced experiences through every aspect of their lifelong learning journey. However, the technological infrastructure needs to be developed to increase the opportunity for individuals from many backgrounds to access new modes of learning. Technological developments must also involve combined working to ensure that any system, including virtual learning environments and e- portfolios, that learners use in one educational sector can transfer to another, potentially to international educational organizations, too. Lecturers and leaders must continue to strive for the best, identifying strategies and models that work to personalize and differentiate learning and helping others achieve the same results under similar and different conditions. Utilizing online learning environments and social networking tools widens the reach of education and extends the concept of the classroom. One of the greatest advantages of effectively using online learning environments is enabling learners to take ownership of their own learning. Ensuring all course dates, literature, resources, and session notes are uploaded and available for learners makes the whole process accessible and transparent from the beginning to end of any course. Blending traditional and newer methods can also increase individual familiarization and confidence with technology, which has a positive effect in relation to skills needed for life and work in the digital age. Training is essential to the successful implementation of e-learning in any organization, and, again, by pooling resources, partnerships can collectively provide more constructive, efficient development opportunities for their staff, which in turn benefits learners. Lecturers are best supported through the availability of flexible training options, delivered when, where, and how individuals require. Providing sessions online widens accessibility, and similar to the way learners have experience in blended delivery, some lecturers will increase technological skills and confidence and be able to identify possibilities for their own teaching simply by working through a training module themselves. Developing lecturers in a real environment with learners increases confidence and is an effective follow-up to more formal skills training sessions. The cascade model complements all other forms of training and is an effective method for reaching more individuals than central training sessions delivered by an individual or team. Taking time to develop motivating and interactive resources is essential to their success and effectiveness as learning tools, especially for online delivery. Electronic resources are easier to keep up to date and relevant, and by including audio files, hyperlinks, images, and video clips, materials are more accessible and enable personalization. Utilizing modules of information in different configurations enables differentiation to stretch achievers and support individuals at lower levels. Effectively composed intrinsic feedback is vital to the creation of engaging resources and quizzes. Simple extrinsic yes-no responses do not inspire further exploration or reflection in learners as well as deeper, specifically detailed comments or directions, which is what is needed to promote lifelong learning. Finally, while it is generally accepted that many further education organizations are well on the way to fully embedding digital concepts, it is important to remember that financial limitations often affect the ability for organi-

zations to consistently support developments. Nonetheless, e-learning is a constantly changing landscape and therefore all practitioners working in education need to be willing to contribute to its continued integration, development, and success.

Electronic textbook is a computer educational software tool designed primarily for presentation of new information, complementary publications, serving for the individual and individualized instructions and allowing a limited extent of testing the knowledge and skills of students [2].

As in the creation of any complex systems, the preparation of the electronic textbook is crucial to the success of the talents and skills of the authors. However, there are well-established forms of electronic textbooks, or more precisely, the structural elements of which can be built textbook.

Test — the simplest form of the electronic textbook. The main difficulty is the selection and wording of questions, as well as the interpretation of the responses to the questions. A good test allows you to get an objective picture of the knowledge and skills possessed by the student in a particular subject area.

Encyclopedia — the basic form of the electronic textbook. At the substantive level, the term encyclopedia means that the information is concentrated in the electronic textbook, must be complete and even excessive in relation to the standards of education. Such characteristics of the service as: links, bookmarks, repeat animations and sound recordings, search by keywords belong to electronic encyclopedia.

Task-book in the electronic textbook performs the function of education more naturally. The most important in the task-book is the proportion of help. In the selection of tasks it is necessary to solve conflicting optimization problems. On the one hand, each task must disclose or guarantee through the assimilation of certain portion aid of theoretical materials should be build upon each of those students for whom the electronic textbook was made. On the other hand, the number of tasks should not scare the student, and deprive his self-reliance. According to Aleshkina O.V. following architectural forms can be implemented as separate electronic textbooks or grouped in a single architectural ensemble:

Creative Environment. Modern electronic textbooks should provide the student's creative work with the objects of study and models of systems of interacting objects. It is a creative work that contributes to the formation and consolidation of complex skills and abilities of the student. From a programmer's perspective, creative environment is one of the most challenging components of the electronic textbook.

Authoring environment. Electronic textbook should be adaptable to the learning process, that is able to accommodate the specific features of the school, a particular class, a particular student. Authoring environment provides the inclusion of additional materials in the electronic encyclopedia, to replenish task-book, prepare handouts and manuals on the subject. In fact, it is the similarity of the tool which creates an electronic textbook itself.

Nonverbal environment. Traditionally, electronic textbooks are verbal by nature. They set out the theory in text or graphical form. However, nowadays electronic textbooks have the opportunity to realize a methodical method of «do as I do». In this long-winded instructions are replaced by concrete actions on the object of study [3].

Having studied research works of scholars in this field, we think S.V. Volkov's [4] identification of the didactic function of the electronic textbook is more suitable:

Information; the presence of concepts and definitions, providing information about the disciplines using text, graphics, charts, tables, audio and video clips, lighting features studied objects and phenomena, the parameters of objects exemplification, rules, and so on.

Regulating; availability list of prior knowledge and skills necessary to work with an electronic textbook, questions and problems for self-preparedness in work with the textbook, questions and problems for self-learning material, visual representation of the structure of the material being studied, control tasks.

Reference: providing guidance for students in the primary sources on the subject through the preface, table of contents, index, glossary, tables, and so on.

The implementation of these functions in an electronic textbook contributes to the improvement the quality and effectiveness of training.

Electronic textbook as any learning tool, has its advantages and disadvantages. There are 2 significant deficiencies in the electronic textbook:

1. The need of additional special equipment to work with electronic textbooks, first of all the computer with appropriate software and monitor, and sometimes additionally also the CD-ROM drive and / or network card or a modem to work in a LAN or WAN.

2. Unusual, unconventional electronic forms of information and fatigue of working in front of the monitor.

There are advantages of electronic books as well:

1. Ability of adapting and optimizing the user interface according to the individual needs of the student. In particular, it refers to the ability of usage either text or hypertext, and frame the structure of the textbook.

2. The ability of using additional means to influence on the student that makes it easier to learn and remember training material better. It is very important to include animated aids to the text. The positive effect can also be achieved with the help of sound, relevant training text.

3. The possibility of building a simple and convenient mechanism for navigating an electronic textbook. The electronic manual uses hyperlinks and frame structure or card-image, which allows without flipping through pages quickly jump to a specific section or fragment thereof and, quickly go back, if it is necessary. Students do not need to memorize pages on which the appropriate sections were placed.

4. Optional automated control of the level of a student's knowledge, and on this basis, there is an automatic selection of the appropriate level of knowledge of textbook layers.

5. Ability of adapting to the level of the material being studied students' knowledge, resulting in an improvement in the perception and memory information. The adaptation is based on the use of a layered structure of publication, and, in accordance with the test results given layer pupil corresponding to the level of his knowledge.

6. The main advantage of the electronic textbook — it is the possibility of interactive communication between the student and the elements of the textbook [5].

Analyzing above discussed points, we consider some of the principles of the electronic textbook and its design:

1. Electronic textbook must contain at least textual information in connection with the fact that a long text from the screen reading leads to considerable fatigue and consequently to reduce the level of perception;

2. Electronic textbooks should contain a large number of illustrative materials. It is advisable to use compressed graphics file formats (GIF, JPEG) and a limited palette of colors or vector graphic files in order to limit the scope of the textbook;

3. Using video clips allows students to pass in the dynamics of processes and phenomena. Despite the large size of the files, it is advisable to use them, because it increases the interest of students and improve the quality of knowledge;

4. In traditional teaching, verbal means dominates in presentation of new material. In this regard, the use of audio fragments in an electronic textbook allows not only bring closer to usual methods of submission information, but also improve perception of new material, and activates not only visual, but also hearing centers of head brain at the same time;

5. Electronic textbooks should contain hyperlinks on the elements of the textbook, and may have links to other online tutorials and guides. It is preferable to have content with a quick transition to the necessary chapter or page;

6. It is possible, for example, with the help of technologies OLE (Object Linking and Embedding), start other computer programs to show examples, testing and other purposes;

7. The exclusive arrangement has a didactic value of text, graphics and other material. Quality perception of new information is the ability to synthesize and analyze, speed memorization. Learning information is largely dependent on the location of the information on the computer screen. There are three main modes of operation of the electronic textbook:

1. Education without checking;

2. Education with checking, in which at the end of each chapter (section) the student is invited to answer a few questions to determine the degree of material acquisition;

3. Test control, which designed for total control of knowledge with setting evaluation.

Hence, the main problem is the complexity of a large building quality electronic textbooks and the majority of teachers who teach subjects of not informative cycle, the absence of sufficient qualifications for independent creation of electronic textbooks. The main task of evaluating electronic textbooks in universities is to identify educational and didactic advantages of their use in the educational process in comparison with the classical textbooks.

Undoubtedly, the biggest plus of the transition to using multimedia e-books is that the electronic textbook replaces heavy paper books, which greatly reduces the physical strain on the spine of students.

References

- 1 Lewis C. Driving factors for e-learning: An organisational perspective. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 2002. — 6 (2). — P. 50–54.
- 2 Тыщенко О.Б. Новое средство компьютерного обучения — электронный учебник / Компьютеры в учебном процессе. — 1999. — № 10. — С. 89–92.
- 3 Аleshkina O.B. Применение электронных учебников в образовательном процессе / Молодой ученый. — 2012. — № 11. — С. 389–391.
- 4 Волков С.В. Педагогические условия использования электронного учебника в образовательном процессе технического вуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. — Ставрополь, 2003. — 150 с.
- 5 Вуль В.А. Электронные издания [ЭР] / В. А. Вуль // Центр дистанционного образования МГУП / Учебник. — Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook119/01/part-010.htm>

Э.С.Ыбыраева

Жоғары оқу орны студенттерінің тілдік дайындығында электронды оқытудың ерекшеліктері

Мақалада онлайн оқыту мен электронды оқулықтарды қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктері және оның қолжетімділігі туралы айтылды. Оқытушылар үшін ресурстарды жобалау жолдары, электронды оқулықтарды құрастыру және пайдалануда кездесетін кейбір талаптар талқыланды. Сонымен қатар электрондық оқулықтар бойынша жұмыс уақытының тәртібі беріліп, нәтижесінде оларды жобалау мен құрастыруда маңызды қағидалар анықталды.

Э.С.Ибраева

Особенности электронного обучения в языковой подготовке студентов высших учебных заведений

В статье рассматриваются доступность, преимущества и недостатки использования электронных учебников при обучении в режиме онлайн. Авторами были определены пути проектирования ресурсов для преподавателей, некоторые требования, предъявляемые к использованию или созданию электронных учебников. Представлены режимы работы электронных учебников, выделены важные принципы проектирования и создания электронных книг.

References

- 1 Lewis C. *Driving factors for e-learning: An organisational perspective. Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 2002, 6 (2), p. 50–54.
- 2 Tyshchenko O.B. *New computer-based training tool — an electronic textbook. Computers in the classroom*, 1999, 10, p. 89–92.
- 3 Aleshkina O.V. *Application of electronic textbooks in the educational process. Young scientist*, 2012, 11, p. 389–391.
- 4 Volkov S.V. *Pedagogical conditions of use of email textbook in the educational process of a technical universities. Thesis of doctor of art.* 13.00.08. Stavropol, 2003, p. 150.
- 5 Voul V.A. *Electronic resource. Center of distance learning / available by: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook119/01/part-010.htm>*

B.Zh.Kutbayeva¹, N.Stanciu²¹*Ye.A.Buketov Karaganda State University;*²*Institute of Romanian Cultural Studies, Bucharest, Hungary
(E-mail: kutbaeva_bako@mail.ru)*

Lexical-semantic Analysis of Address Components in Russian Language

The article reveals the concept of «form of address». The main attention is paid to functioning of components of the informal address in syntagmatic aspect. Forms of address are considered as integral part of communicative strategies and tactics used in real communication. Lexemes in the form of personal names, the lexicon connected with differentiation of persons on age, relationship names, etc. are considered. Theoretical results are illustrated by examples from modern literature.

Key words: address; informal address; semantic value; emotional contents of words; speech communication; clichés; lexical form; sphere of functioning; extra linguistic factors; interlocutor.

The modern language has a numerous and varied means strengthening emotional and evocative expressions of forms of address: intonation, phonetic, morphological and morphological and at last lexical means by which a speaker can express an emotional attitude to the interlocutor or his/her expressive view.

As modern trends defining features of modern speech communication in Russian language, we can mention the following: expansion of the persons acting in public, relaxation of censorship, loosening regulations, general democratization of speech, an abundance of loans, the rejection of clichés of the Soviet era.

The empiric matter is represented by some fragments of texts which content addresses from the fiction books of modern famous Russian writers V. Pelevin, P. Sanayev and R. Trakhtenberg. **The article uses the methods** of comparison and description, **contextual analysis**, generalization and the classification of the sampling material, **the method** of continuous sampling.

The form of address is an identifying word or identifying words by which someone or something is called and classified or distinguished from others. There are different lexical forms of address, which reflect the changing forms of relations between people. In modern speech we use fixed, commonly used or preferred forms of address in a particular social and speech activity.

The content of forms of address is a linguistic form of contact establishment with an interlocutor at the demonstration of mutual social and personal relationships. The addresses arise on the basis of word-nomination indicating different features:

- 1) the presence or absence of acquaintance (relationship) with the speaker;
- 2) the age of the addressee in relation to the age of the speaker;
- 3) social status of the addressee in relation to the speaker;
- 4) profession, occupation of the addressee;
- 5) the function of the addressee in this situation;
- 6) addressee's personal qualities appearing in his behavior in this situation or known to the speaker from the past;
- 7) addressee's qualities as an object of emotional influence and characterization from the speakers' point of view.

The addresses arise on the basis of words, but they are no words. They are no word-nominations any more, but a form of address to an addressee, i.e. a kind of speech act consisting of an appeal and naming at the same time.

The most common lexical forms of T-forms (informal forms of address) in modern language are personal proper nouns or common nouns. The forms of address to inanimate objects are not widespread beyond the poetic text. They usually serve as a mean to make the speaker's speech poetically emotional.

The using of some or other personal forms (a full name, a short name, a first name and a patronymic, a last name, etc.) is regulated on the one hand by the speech sphere of their functioning, and on the other hand by the public environment, the relations between the speaker and the interlocutor and other extralinguistic factors.

– *Сообрази, Витёк, быстрее!* [1, p. 13]

«Вителло! Держись!» — написал я и заржал, глядя на чуть теплое тело «курортничка».

Однажды, прощупывая возможности халявы, я поинтересовался: «А что, Юла, клиенты вам ещё нужны?»

Personal proper names as the informal address excepting of the main function naming the concrete addressee of speech express a concrete differentiation of interlocutors on different characteristics, the difference in respect of the speaker to participants of a dialogue. For example, using as a form of address only the name (full or shortened) means close, friendly relations between the speaker and the interlocutor:

– *Оставь меня, Сенечка... Оставь, я же тебя не трогаю... У меня жизнь разбита, причем тут чайник... Иди. Возьми сегодняшнюю газетку. Саша, пойдти, положи себе кашики... Ну ничего! — Бабушкин голос начал вдруг набирать силу. — Ничего!* [2, p. 26].

The pointedly familiar form of address connected with the degree of friendship implies simplification or stylized mutation of names, e.g. *Semyon — Senechka; Alexander — Sasha, Julius — Yula; Victor — Vitek, Vitello* and so on.

The using of proper names in the forms of address also makes it possible to differentiate the interlocutors by age. For example, seniors' appeal to juniors differs from the appeal of juniors to seniors:

– *Эх, говорил же мне папа: «Ромочка, никогда не спорь с дураками, со стороны могут не разобратся, кто из вас кто».*

The emotional expressive vocabulary used in combination with proper names does not usually vary much; there is a tendency to limitation and stability of a range of words used in the role leading to erasing of their specific value and it only develops the most general emotional content.

The personal common nouns can be non-evaluative or evaluative qualitative on their function, i.e. they can be used as formal, semi-formal or informal forms of address to an interlocutor. Among the members of a workforce are used semi-formal forms: the names of persons according to their profession, occupation, activity.

The vocabulary connected with the differentiation of people by age tends to be fixed only in the function of differentiation the interlocutors on gender, losing value of an age sing, e.g.: *boys, girls, kids, old chap, granny* in the forms of address to adult younger people. Such forms of address are common to only colloquial speech and reflect the speech style of a particular community, such as:

Алена-Либертина опять усмехнулась.

– *Ты не поймешь, мальчуган.*

– *Ты ведь водил моторенваген, малыш. Ты видишь, куда едешь — то есть знаешь, что будет. Но не видишь того, что осталось за спиной.*

– *Можешь не продолжать, — улыбнулась Алена-Либертина. — Поверь, мальчик, если Маниту захочет принять наш дар, он найдет способ сделать это за пределами физики, логики и рассудка.*

Мезонин-адъютант сказал Шпыру:

– *Слышь, старый! Знаешь молитву кагана?*

In everyday speech are common various naming units of kinship when referring to people who are not relatives indeed and they lose their original first meaning and just point to the age relations, e.g.:

Сходит к кому-нибудь, например, на свадьбу, вернется и скажет:

– *А наша-то, мать, изба поболе будет?*

Андрей-Андре посмотрел на него мутным стариковским взглядом.

– *Ты, сынок, на камеру этого только не скажи, но для себя запомни — все без исключения революции в нашем уркистане кончаются кровью, говном и рабством.*

– *Я сделаю папочке очень-очень приятно, — сказала она тихо.*

– *Папик, — сказала она, — а ты когда-нибудь задумывался о том, что у меня практически нет никакой приличной одежды?* [3, p.67].

As a result, there is a common tendency towards stability of verbal forms of address and it regards to losing of their direct nominative value. However it should be noted that recently due to the social-economic changes taking place in Russia which have an impact on lifestyle, the system of values, relationships between people, the meaning of the word «friend» in Russian language have weakened in some ways, that's why we can suppose that the number of friends among Russians will grow while the interconnection between the friends weaken [4]. The consequence for wide spreading of address form «friend» in modern speech is the effacement of its inner content is and it can be even used in speaker's unfriendly attitude to the interlocutor. The word «friend» in that case has the same history as the word «brother».

– *Спасибо, брат, – сказал Андрей.*

Moreover some common forms of address such as *kiddos, guys, bud* are used in a particular male collective or group.

– *Спасибо, парни, я это никогда не забуду....*

– *Во, лучшие так, – согласился здоровяк. – Правильно, пацаны?*

– *Могу устроить тебе такие гастролы, корешина, что ты просто очумеешь! – в карьер по делу погнал Витёк.*

The lexemes with diminutive forms are often used in relations to women, e.g.:

– *Сегодня уже не выйдет, душечка, – сказал я и потянул ее за рукав.*

– *Ну, давай, детка, давай. Давай, проси. Я все для тебя сделаю, моя радость.*

– *Сколько ты хочешь, киска? – спросил я, обнимая ее за талию.*

The concrete semantic value of emotional and evaluative words which are traditionally used as forms of address is losing, they get only some or other general emotional connotation tone, e.g.: *sweetheart, dear, darling.*

– *Все будет зависеть от тебя, дорогая, – сказал я. – Если ты будешь обижать меня каждый день....*

– *Милая, ну зачем? Зачем тебе с такой беспощадностью отрабатывать эту идиотскую, настолько вбитую в тебя природой и обществом программу, чтобы заставить меня страдать все сильнее и сильнее?*

In relation to those who enters to a privacy circle (the family members, for instance) Russians are often impolite or even rude, e.g.:

– *Тебе все понятно, моя дурочка?*

– *Жалко, – ответила она, – Конечно, жалко, глупый.*

It might be a contradiction of Russian character based on opposites and that was noted by many researchers. Opposing Russian 'culture of the end' with western 'culture of the mean' the German philosopher V. Shubart makes a conclusion about Russian nature in Orthodoxy peculiarities by saying that Russians are strange to median. Russians have no absorbing midsection no linking part between the two extremes. Russians are full of contrasts which are very next to each other and their hard friction pounds soul to wounds. There is rudeness near tenderness of heart, cruelty near sentimentality, sensibility near asceticism, depravity near holiness [5]. Therefore, in a concrete speech situation the emotional content of the words used in the form of address can get new shades even up to the opposite emotional coloring.

Therefore, less social distance, i.e. the closeness of the relationship, typical to Russian culture, enhances the communicative accessibility and promotes lesser regulation of behavior. It allows interlocutors to behave more freely, speak directly about what they want to and what they think of. In the process of communication Russian people feel as a part of the team, they are sure that their interests, concerns, wishes, advice and opinions are very interesting to interlocutors and they expect comprehension in a response. In this type of relationship straightness and imperative are not a threat or a hindrance harmonious relations (to the extent as in the English culture) and do not violate the principles of politeness characteristic of Russian communicative tradition.

Destruction at first of the stable system of appeals that existed until 1917, and then destruction of the system, which was established in the Soviet era, and the gradual, not always obvious, the formation of new, no stylistically neutral forms of address to a stranger, frequent breaches of etiquette in the media, the impact of foreign language etiquette tradition — are the causes of a wide variety of forms of address, being used nowadays in the modern society. As once said M.A. Krongauz: "just forms of address in Russia turned out to be at the center of two socio-linguistic radical change — the «revolutionary» and «perestroika» [6].

Changing of ideology turned the ideologized system of forms of address that has developed in the Soviet era. First of all, we should note the change in the use of socially marked forms of address.

However, the uncertainty of the future path of Russia, the ideological fragmentation of society does not contribute to the formation of a new system of forms of address. The desire to avoid politically engaged forms of address, the need for today's mass media to address to the general public — brought the most generalized forms of address to life at the present time: Russians!, Dear Compatriots!, Dear Russians!, Dear Compatriots!, Dear Muscovites! Dear friends!

There is also a change in the status of form of address «comrade». This form of address has ceased to be widely used, to be neutral. The word «Sir» was used exclusively in the diplomatic environment, but nowa-

days it is used in more situations and is rapidly expanded in different fields. An important role was played by the general revaluation of the pre-revolutionary Russian life.

Interest in the culture of pre-revolutionary Russia and Western European influence gave rise to a compound of different cultural, traditional etiquette, which created a very mixed situation in the sphere of using the forms of address. We can observe the resurgence of status forms of address as «Your Excellency».

The absence of a single common forms of address led to increasing of colloquial forms of address into speech of wide community. Particularly, forms of address like «man» and «woman» are common today, borrowings from other languages such as Madame, pani, etc. are widely used in everyday communication.

Manner to address to people and call them by name and surname or by just name in formal settings official appeared and wide spread. Full form of a name is used as an official form of address.

In the family relationships can also note the tendency to further democratization of communication, the rejection of forms of address, calling the direct role of family members.

Marking the existence of social groups, forms of address can express political attitudes of certain social, political associations.

Thus, the system of forms of address, which is used in everyday communication at the moment is not fully formed and well regulated.

References

- 1 Трахтенберг Р.Л. Гастролер. — СПб.: АСТ, Астрель, 2007. — 76 с.
- 2 Санаев П. Похороните меня за плинтусом. — М.: МК-Периодика, 2007. — 184 с.
- 3 Пелевин В. S.N.U.F.F. — М.: Эксмо, 2011. — 480 с.
- 4 Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингво-культурных традиций. — М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. — 516 с.
- 5 Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2004. — 320 с.
- 6 Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. — М.: Знак: Языки славянских культур, 2007. — 229 с.

Б.Ж.Құтбаева, Н.Станчу

Орыс тіліндегі қаратпа сөздері компоненттерінің лексикалық және семантикалық талдауы

Мақалада «қаратпа сөз» түсінігінің мәні ашылды. Басты назар бейресми қаратпа сөздері компоненттерінің синтагматикалық аспектіде қызмет етуіне аударылған. Қаратпа сөздер шынайы қарым-қатынаста қолданысқа ие болатын коммуникативтік стратегия мен әдіс-тәсілдер тұрғысынан қарастырылды. Жеке есімдер, тұлғаларды жас бойынша, туыстық қарым-қатынас және т.б. бойынша жіктеу лексемалары қарастырылып, мысал ретінде белгіленген. Теория жүзінде айқындалған дүниелер заманауи көркем әдебиет шығармаларынан алынған мысалдармен дәлелденген.

Б.Ж.Кутбаева, Н.Станчу

Лексико-семантический анализ компонентов обращения в русском языке

В статье рассматривается содержание понятия «обращение». Основное внимание уделяется функционированию компонентов неформального обращения в синтагматическом аспекте. Обращение рассматривается как составная часть системы коммуникативных стратегий и тактик, используемых в реальном общении. Выделены лексемы в форме личных имен, лексика, связанная с дифференциацией лиц по возрасту, названия родства и др. Теоретические выкладки иллюстрируются примерами из современной художественной литературы.

References

- 1 Trachtenberg R.L. *Guest artist*, St. Petersburg: AST, Astrel, 2007, 76 p.
- 2 Sanayev P. *Bury Me Behind the Baseboard*, Moscow: MK-Periodicals, 2007, 184 p.

3 Pelevin V. *S.N.U.F.F.*, Moscow: Eksmo, 2011, 480 p.

4 Larina T. *Category of politeness and communication style: Comparison of English and Russian linguistic and cultural traditions*, Moscow: Manuscripts of Ancient Russia, 2009, 516 p.

5 Stefanenko T.G. *Ethnopsychology*, textbook for universities, 3rd ed., Rev. and add., Moscow: Aspect Press, 2004, 320 p.

6 Krongauz M.A. *Russian language is on the verge of a nervous breakdown*, Moscow: Sign: Languages of Slavic Cultures, 2007, 229 p.

UDC 372.881.111.1

A.Mackenzie¹, N.V.Denivarova², A.K.Kitibayeva²

¹Norwich Institute for Language Education, Great Britain;

²Ye.A.Buketov Karaganda State University

(E-mail: tyamik_sun@mail.ru)

Some peculiarities of developing critical thinking skills in children through the process of teaching English as a second language

The article discusses the features of the development of critical thinking in children in the process of learning English as a second language, its essence and its stage of development at English lessons. The article reveals the development of critical thinking through listening and speaking. Using foreign language lessons, some methods of formation of critical thinking, students get a lot of satisfaction from the learning process itself and on its results.

Key words: globalization, vocalization, critical thinking, observation, experience, reflection, universal intellectual values, self-worth, self-esteem, competition, foreign language, resolving a problem.

English is a widely spoken language around the world. It is used in business communications, foreign relations, in entertainment and in formal classroom education as a medium of instructions in some academic subjects. Considered as the universal language, English now is taught in many non-English speaking countries especially in Kazakhstan. It is all part of the global revolution to be able to bridge the gap in communications by using one language as a means of expression. In this highly competitive world where globalization is an integral part of human development various cultures interact with each other by using English as the form of communications.

All babies have the natural capacity to learn any language even at the earliest stage of their infancy. Even before children learn to utter their first word they are already living in a world of language where non-verbal messages are expressed through actions, facial expressions, hand gestures and vocalization.

Language is an important part of human development where one can share thoughts, feelings and ideas. That is why children at an early age experiment with language and find a way to communicate their needs and wants.

An interesting stage in a child development is the preschool years where their keen sense of learning is at its peak and introducing a second language at this point will widen their concept of things and explore more of their ability to talk and communicate [1].

Children are confronted daily with rich opportunities to solve problems and exercise their own independent judgment when they're given the chance to safely explore the world. These problems, which might involve physical challenges, social relationship issues, or understanding how things work, often seem minor to us but provide great opportunities to practice critical thinking skills.

For example: an eight-month-old has crawled under a chair and now can't figure out how to get out. He wonders what to do. A two-year-old thinks: «My teacher put out tongs for us to pick up our chicken nuggets, but I can't figure out how they work. Do I keep trying or just use my fingers?» A four-year-old thinks: «I am trying to get the water in the sandbox to stay in the 'moat' I'm building for my castle, but it keeps disappearing into the sand. How do I make the water stay?» A seven-year-old speculates: «Several of my friends are teasing a kid in our class about his clothes. Do I join in, not participate, or tell them how I really feel about what they are doing?».

Each of these problems offers children chances to exercise and build a foundation for critical thinking and are not minor to children. Our role as the adults in their lives may sometimes be to offer guidance for creative problem solving. In other cases, it may be more useful to let a child experiment on his/her own for a bit. How and how quickly we respond can have a significant impact on children's development of critical thinking skills.

Learning to think critically may be one of the most important skills which today's children will need for the future. Ellen Galinsky, author of *Mind in the Making* (2010) includes critical thinking on her list of the seven essential life skills needed by every child. Helping children view themselves as problem solvers or critical thinkers is also one of ten strategies that Dombro, Jablon and Stetson describe in *Powerful Interactions* (2011) to extend children's learning [2].

Considering the notion of critical thinking by Michael Scriven and Richard Paul, presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, Summer 1987 there is a need to define critical thinking as the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action. In its exemplary form, it is based on universal intellectual values that transcend subject matter divisions: clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness. It entails the examination of those structures or elements of thought implicit in all reasoning: purpose, problem, or question-at-issue; assumptions; concepts; empirical grounding; reasoning leading to conclusions; implications and consequences; objections from alternative viewpoints; and frame of reference. There are a number of ways to look at the process of critical thinking. Brookfield presents several, with this one being perhaps the simplest.

Problem/goal identification: What is the real issue here?

Diagnosis: Given all the information we have, what's the best way to deal with this issue?

Exploration: How do we do what we decided on, and who will make it happen?

Action: Do it!

Reflection: Did it work? If so, how can it work better? If not, what went wrong, and how can we fix it? What have we learned here that might be valuable in the future?

Reflection leads you to the consideration of another problem or goal, and the cycle begins again.

Critical thinking involves being thrown into the questioning mode by an event or idea that conflicts with your understanding of the world and makes you uncomfortable. If you allow yourself to respond to the discomfort — that's partially an issue of personal development — you'll try to figure out where it comes from, and to come up with other ways to understand the situation. Ultimately, if you persist, you'll have a new perspective on the event itself, and will have broken through to a more critical understanding.

Learning to think critically is more often than not a long process. Many people have to learn to think abstractly — itself a long process — before they can really apply the principles of critical thinking. Even those who already have that ability are often slowed, or even stopped, by the developmental and psychological — and sometimes the actual — consequences of what they're being asked to do. Often, it takes a crisis of some sort, or a series of negative experiences to motivate people to be willing to think in a different way.

Even then, developing the capacity for critical thinking doesn't necessarily make things better. It can alter family relationships, change attitudes toward work and community issues, and bring discord into a life where none was recognized before. Learning it takes courage.

The point of all this is that, although there's a series of what we believe are effective how-to steps laid out in this section, teaching critical thinking is not magic. The reason we keep using the words «develop» and «process» is that critical thinking, if it takes root, develops over time. Don't be frustrated if many people don't seem to get it immediately: they won't.

Helping others learn to think critically can take place in a classroom — it's essentially what higher education is all about — but it's probably even more common in other situations. Community interventions of all kinds provide opportunities for learning, both because participants are usually involved over a period of time, and because they are often experiencing difficulties that make it clear to them that their world view isn't adequate to solve the problems they face. Many are ready to change, and welcome the chance to challenge the way things are and learn new ways of thinking.

By the same token, learning to think critically can be a frightening process. It leads you to question ideas that you may have taken for granted all your life, and to challenge authority figures whom you may have held in awe. It may push you to tackle problems you thought were insoluble. It's the intellectual equivalent of

bungee jumping: once you've leaped off the bridge, there's no going back, and you have to trust that the cord will hold you [3].

As a result, facilitating critical thinking — whether formally or informally — requires more than just a knowledge of the process. It demands that you be supportive, encouraging, and honest, and that you act as role model, constantly demonstrating the process as you discuss it.

There are really three aspects of helping people develop critical thinking: how to be a facilitator for the process; how to help people develop the «critical stance», the mindset that leads them to apply critical thinking all the time; and how to help people learn to apply critical thinking to dealing with community problems and issues. Stephen Brookfield has developed a 10-point guideline for facilitators of critical thinking that focuses both on the learner and the facilitator herself.

Affirm learners' self-worth. Critical thinking is an intellectual exercise, but it is also a matter of confidence and courage. Learners need to have the self-esteem to believe that authority figures or established beliefs could be wrong, and to challenge them. Facilitators need to encourage that self-esteem by confirming that learners' opinions matter and are worthy of respect, that they themselves have and deserve a voice.

Listen attentively to learners. Repeat back their words and ideas, so they know they've been heard. What they say can reveal hidden conflicts and assumptions that can then be questioned.

Show your support for critical thinking efforts. Reward learners for challenging assumptions, even when they're your own.

Reflect and mirror learners' ideas and actions. That will help to identify assumptions and biases they may not be aware of.

Motivate people to think critically, but help them to understand when it's appropriate to voice critical ideas and when it's not. The wrong word to the boss could get a learner fired, for example. It's important that he understand the possible consequences of talking about his conclusions before he does it.

Regularly evaluate progress with learners. Critical thinking involves reflection as well as action, and part of that reflection should be on the process itself.

Help learners create networks of support. These can include both other learners and others in the community who are learning to or who already practice and support critical thinking.

Be a critical teacher. Model the critical thinking process in everything you do (particularly, if you're a teacher, in the way you teach), encourage learners to challenge your assumptions and ideas, and challenge them yourself.

Make people aware of how they learn critical thinking. Discuss learning and thinking styles, intrinsic and extrinsic motivation, learning methods, the role of previous experience, etc. The more conscious you can make people of their preferred ways of learning, the easier it will be for them to understand how they're approaching ideas and situations and to adjust if necessary.

Model critical thinking. Approach ideas and situations critically and, to the extent possible, explain your thinking so learners can see the process you've used to arrive at your conclusions.

Learning a new language at any age is an enormously rewarding experience in many ways. While language learning is an enriching experience for all ages, children have the most to gain from this wonderful adventure. Quite simply, starting early offers the widest possible set of benefits and opportunities.

Children understand intuitively that language is something to explore, to play around with and to enjoy. Their enthusiasm is both infectious and effective. The quickness with which they pick up their first language is nearly miraculous and such a joy to watch as a parent. As children grow, all parents can attest to how much fun their children continue to have as they sing new words they hear and even invent new ones with a huge, bright smile. The joy with which children explore their first language makes childhood the ideal time for a second language — even if all the other reasons for an early start didn't exist! But there are many other reasons, and while this list does not exhaust the number and variety of advantages starting a language early can provide, these are some of the most notable benefits:

Higher test scores: numerous reports have proven that students who have studied a foreign language perform much better than their monolingual peers on many standardized tests, including all sections of the Scholastic Aptitude Test (SAT). In fact, the 2007 College Bound Seniors report, issued by the College Board, which administers the SAT, vividly demonstrates the significant benefits of studying a foreign language. The report shows that students with four or more years of foreign language study score on average 140 points higher (out of 800) than students with half a year or less experience on the Critical Reading section, and almost another 140 in the Math section and over 150 points higher on Writing [4].

Better and more advanced reading skills: A study undertaken by York University in Canada suggests that bilingual children's knowledge of a second language gives them an advantage in learning to read. Their ability to apply the insights and experiences of one language to the other as well as their wider experience of language gives them a big leg up. As they grow older, this advantage continues and grows. Plus, being able to read two languages is pretty impressive all by itself.

Learning English to prepare for the future: as children go into their growth and development there are exposed to various forms of information usually in English language. From multi-media stimulations to books and entertainment, English has long been established as a method of expressing ideas in a global scale. Many young kids are very much into using the internet for school homework, social interactions and even games and having a good understanding of this second language will make their experience even more meaningful. Once they pursue higher education wherein English play an integral part in college and university environment having the ability to communicate and understand in English will give them a big chance for a brighter future. Many lucrative jobs whether in the field of technology, medicine, health, science and business require excellent verbal and oral skills in English.

Greater confidence: children are always discovering new things, but learning a new language is a uniquely rewarding experience at any age. For children, the feeling of accomplishment that comes with their first steps toward a second language can spur them on to a deeper and broader passion for learning in general. And because children are at a special «window of opportunity» in which language learning is intuitive and natural, the ease and pleasure of the experience may boost their confidence and their desire for new discoveries.

Gives brains a boost: in a recent article in *The New Yorker*, Malcolm Gladwell quotes James Flynn, a renowned scientist, as saying: «The mind is much more like a muscle than we've ever realized. ... It needs to get cognitive exercise. It's not some piece of clay on which you put an indelible mark». Research into the effects of bilingualism on children suggests that exposure to more than one language is an excellent way of flexing those brain muscles and building them up, too. Bilingual children in one study reported in *Nature* showed a significantly larger density of grey matter in their brains. And those who had been exposed to a second language from an early age proved to have the most grey matter of all. Grey matter is responsible for processing information, including memory, speech and sensory perception. And if it can be increased by exposure to a second language, then language learning would be just like taking your brain to the gym.

Natural-sounding, native-like accent: children are always mimicking what they hear and are surprisingly good at it! They are uniquely attuned to slight differences in tone and sound. Their sensitive ears help them pick up on and duplicate the tricky sounds adults and even adolescents often stumble over. For adults just beginning a new language, this difficulty can be discouraging — trying to speak Spanish like Antonio Banderas from *Evita* only to end up sounding like Jack Black in *Nacho Libre* isn't exactly the best language experience. A study conducted by researchers from UCLA and the University of Hong Kong, however, shows that even adults with significant exposure to a language in childhood can end up speaking like a native. By starting early, your children can speak smoothly and confidently from the first.

Greater opportunities for college and careers: colleges now place an increasingly high value on knowledge of more than one language. As the admissions process becomes more competitive across the board, knowing a second or a third language adds a new dimension to an applicant's resume. And as the economy becomes more and more globalized, English-only becomes less and less of an option.

Bigger view of the world: Traveling abroad is an experience which can benefit anyone, offering not just new sites to see, but new frames of mind and new perspectives. But going abroad and feeling comfortable in the language of your destination means you're doing more than just traveling. You are going from your home to another place, and then back home. You can feel as if you're a part of the culture and the life of this new world, as if you aren't a total stranger just visiting. Like reading a poem in another tongue you know, you will hear more than just the language, you will hear the music behind it as well and the life.

Greater grasp of one's first language, including a bigger, richer vocabulary: most of the time we use our first language with little thought to grammatical rules or constructions. This is perfectly natural, but the experience of learning a new language can bring greater understanding and perhaps even better grammar to our first language. Knowing the way another language works encourages us to examine our own language's mechanics in a positive way. By being able to compare the two, we learn more than we ever would as a monolingual. Or as Nancy Rhodes, director of foreign language education at the Center for Applied Linguistics in Washington, D.C., says, «The more children learn about a foreign language, the more they understand about their own language». Children use what they learn in one language to reinforce concepts and terms they've

learned in the other. They can solidify their gains in their native tongue by matching them to their new adventures in another language [5].

Building and keeping cultural connections: some of us are lucky enough to have a relative who still speaks their mother tongue frequently. To be able to communicate with them in that language builds a bridge not only to that person, but to the heritage and history they represent. To maintain that connection keeps alive so much: memories, stories and traditions, and brings to life new memories, stories and traditions as well.

An all-family activity: modern life is hectic; its demands are frequent and often contradictory. Learning a language together as a family provides a unifying activity which doesn't require you to drive your kids anywhere and doesn't make it necessary to be in 10 places at once. Starting this process early with your child or children provides your family with an activity and an experience it can return to and grow with over the years.

Some might think it is not possible to teach children how to be thinkers. A common belief is that one is either born with intellect or not. Creative and critical thinking are skills, something that can be learned.

There are, however, developmental issues. Young children are less likely to be analytical than older ones. How well youngsters think depends on whether teachers and parents have expected them to think for themselves. Schools too often focus on teaching students what to think (read «No Child Left Behind»), not how to think. Parents tend to tell youngsters what to think. But even in the interests of telling youngsters how to behave in proper ways, the instruction is more likely to be accepted if children are encouraged to think through why certain behaviors are preferred over others.

Teachers know that many students have poor thinking skills. Several reasons help explain why. Changes in culture are a factor, such as mind-numbing music, television, video games, social networking Websites, cell-phone texting, and so on. We have no problem telling children what to think, but when their thinking becomes flawed, we are reluctant to intervene. Many parents (and even teachers) think it is bad to challenge children's thinking when it is flawed. They worry that such challenges can be embarrassing and damages self-esteem. The reality is that such students eventually discover they are not as capable as their peers who have effective thinking skills, and that gives them real reason to have low self-esteem.

Schools and state mandates also contribute to the problem. Too often, students are trained to look for the one «right answer». Then there are state knowledge and skills standards, where students are actively discouraged from thinking «outside the box».

How does one teach critical thinking? Three ways:

1. Expect it

Require learners to defend their ideas and answers to questions. Show them it is not enough to have an opinion or the «right» answer. Learners need to defend their opinions and understand how they arrived at the answer and why it is «right».

2. Model it

The teacher can show students how to think critically and creatively about instructional material. Even in «teaching to the test», show students how to think about alternative answers, not just memorize the right answer. Show why some answers are right and some wrong.

3. Reward it

When good thinking occurs, teachers should call attention to it and to the students that generated it. Learning activities and assignments should have clear expectations for learners to generate critical and creative thought. A grading premium and other incentives should be provided. Rigorous analysis will only occur if it is expected and rewarded.

One might argue that children don't need to move beyond the simple comprehension of words and sentences when learning a foreign language. However, critical thinkers are better learners, because they explore meaning much more deeply. As English language curriculums continue to use more content to teach English, critical thinking strategies give students a chance to analyze and process the information in valuable ways [6].

Let's look at one specific way in which you can begin to bring critical thinking into your lessons. It begins with vocabulary, one of the building blocks of language.

In all vocabulary development, students must know a word in three ways: by its form, its meaning, and its use. Critical thinking takes this concept even further. Students should know a word as it relates to other words. For example, let's say that you are teaching students the following lexical set about forms of transportation:

bicycle	sailboat
airplane	hot air balloon
rocket	subway train
cruise ship	bus
taxi	skateboard

Once your students have a solid understanding of the above words, one should suggest the following activity: divide the class into groups of four learners, ask learner groups to list the above forms of transportation in order from slowest to fastest. Ask each child group to discuss their list with another group.

This activity, as simple as it sounds, involves lots of logic and critical thinking. For example, students may decide that a skateboard is probably the slowest form of transportation on the list. However, it gets a bit more difficult after that [7]. Is a bicycle faster than a sailboat? It depends on the wind speed. Therefore, does a sailboat move at the same speed as a hot air balloon, since they both move with the wind? Does a taxi move faster than a subway train? Sometimes, but then a taxi has to stop at intersections. How about a cruise ship? Perhaps we can find the average speed of one on the Internet. Is a rocket the fastest form of transportation? Yes, everyone agrees that it is.

The goal is actually not to arrive at a correct answer, but to get students to think more deeply about words, what they represent, how they are each part of bigger systems, how they relate to each other within those systems, and so on.

By doing so, children are required to use all of their language skills in the process. The lesson is no longer about memorization and simple meaning. It has transcended this and become an experience. Children are much more likely to remember and use these vocabulary words after such an activity.

Thus, critical thinking is a vital skill in health, human service, and community work. It is the process of questioning, examining, and analyzing situations, issues, problems, people (in hiring decisions, for instance) and information of all kinds — survey results, theories, personal comments, media stories, history, scientific research, political statements, from every possible angle. This will give you a view that's as nearly objective as possible, making it more likely that you'll be able to interpret information accurately and resolve problems and issues effectively [8].

Teaching critical thinking, whether formally or informally, requires a supportive and encouraging presence, and a willingness to both model and be the subject of critical analysis. It entails teaching the critical stance — how to recognize and analyze your own and others' assumptions, question information, and examine the context of any information, situation, problem, or issue. Finally, it requires helping people to apply the critical stance to a problem and learn how to come up with a solution that is effective because it addresses the real issues involved. Once learners can do that, they're well on their way to successfully addressing the concerns of their communities.

References

- [ER]. Access mode: <http://www.brighthorizons.com/family-resources/e-family-news/2014-developing-critical-thinking-skills-in-children/>
- Dombro A.L., Jablon J., Stetson C. Forthcoming. Powerful interactions: How you build relationships to guide learning. Washington, DC: NAEYC. Early, D., Barbarin, D. Bryant, M. Burchinal, F. Chang, R. Clifford, G. Crawford, & W. Weaver, 2005. — P. 23–26.
- Memory Medic How to improve everyday memory by William Klemm, D.V.M., PhD. — [ER]. Access mode: <http://www.psychologytoday.com/blog/memory-medic/201110/teaching-children-think>
- Assistant Professor Turgay Dinçay is an instructor at İstanbul Arel University. - Advantages of learning a foreign language at an early age — 2011. — November 25. — № 3. — P. 18–24.
- Paul R., Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools, Foundation for Critical Thinking Press, 2008. — P. 67–70.
- Ennis R. Goals for a Critical Thinking/Reasoning Curriculum. Illinois Critical Thinking Project. University of Illinois, Champaign, IL, 2005. — P. 100–102.
- Paul R., Elder L. The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking — How to read a paragraph Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking, 2001, 2008. — P. 100–102.
- Brookfield Stephen Becoming a critically reflective teacher. — San Francisco: Jossey-Bass, 1995. — P. 129–131.

А.Маккензи, Н.В.Дениварова, А.К.Китибаева

Ағылшын тілін екінші шетел тілі ретінде оқыту үрдісінде балалардың сыни ойлау дағдыларын дамытудың кейбір ерекшеліктері

Мақалада балалардың ағылшын тілін екінші тіл ретінде қабылдап, сыни тұрғыдан ойлау қабілетінің даму ерекшелігі, оның болмысы және ағылшын тілі сабағындағы даму деңгейі қарастырылды. Авторлар сыни тұрғыдан ойлау қабілетін тыңдап-түсіну және сөйлеу біліктері арқылы дамуы жайы жайлы баяндады. Шетел тілі сабағында сыни ойлауды қалыптастырудың бірнеше әдістерін пайдалану арқылы оқушылар оқыту процесінің өзімен және нәтижелерімен қанағаттанады деген қорытынды жасады.

А.Маккензи, Н.В.Дениварова, А.К.Китибаева

Особенности развития навыков критического мышления у детей в процессе изучения английского языка как иностранного

В статье показываются особенности формирования критического мышления у детей, его сущность и стадии его развития в процессе изучения английского языка в качестве второго. Определено развитие критического мышления посредством аудирования и говорения. Выделены некоторые приемы формирования критического мышления. Авторами отмечено, что ученики получают большое удовлетворение от самого процесса обучения и его результатов.

УДК 81' 243

Б.А.Нуркеева

*Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза
(E-mail: dinkaz73@mail.ru)*

Полиязычное образование студентов вуза как фактор эффективности межкультурного общения

В статье рассматривается содержание полиязычного образования, включающее систематизированные знания, умения и навыки в области одного или нескольких иностранных языков в соответствии с межкультурной парадигмой языковой подготовки. Автором выделены факторы эффективности межкультурного общения. Показан триединый процесс обучения, воспитания и развития личности на основе одновременного овладения несколькими языками.

Ключевые слова: полиязычное образование, студент, межкультурное общение, высшее образование, казахский язык — государственный, русский язык — язык межнационального общения, английский язык.

Сегодня политика Казахстана в области образования направлена на интернационализацию образовательного пространства и обеспечение подготовки конкурентоспособных специалистов, знающих несколько языков. Нурсултан Абишевич Назарбаев в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» отметил: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык государственный, русский язык как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1]. Реализация государственной политики в области образования обеспечивается посредством законодательных актов и программ развития.

В Концепции инновационного развития Республики Казахстан до 2020 г. [2] говорится о необходимости языковой подготовки специалиста новой формации, способного к общению

с зарубежными партнёрами. Целью Концепции является содействие вхождению Казахстана в число 30-ти конкурентоспособных стран мира на основе развития новых технологий и услуг. «...Главным критерием конкурентоспособности образования должны стать формирование национальной системы компетенций и повышение престижа казахстанского высшего образования на международном рынке образовательных услуг.

Учитывая критическую ситуацию с обеспечением кадров, следует отказаться от деликатных подходов в реструктуризации государственного образовательного заказа. Необходимо сосредоточить ресурсы на покрытии потребностей в инженерных и технических кадрах, обладающих соответствующими компетенциями международного уровня, включая языковые». Одним из механизмов модернизации образования, позволяющих говорить о качественном его изменении, становится реализация процесса полиязычия как прогрессивного фактора развития казахстанского общества.

Полиязыковая ситуация в мире, в основании которой лежит полиязычие народов и многообразие культур, при определенном социальном значимом и специально организованном педагогическом процессе становится важным механизмом гуманизации общественной жизни, человеческой культуры. Поскольку различные социальные системы вынуждены сотрудничать для решения общих, глобальных проблем, возникает потребность в выработке согласованных представлений о правах, достоинствах и свободе человека.

Важнейшей стратегической задачей образования является, с одной стороны, сохранение лучших казахстанских образовательных традиций, с другой — обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого — овладение государственным, родным и иностранными языками.

Как утверждают авторы статьи «От идеи «Триединство языков» Н.А.Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане», создание равных условий для изучения трех языков не означает равной сферы их функционирования, равной функциональной нагрузки и статуса. Акцент сделан на педагогическую составляющую, которая в полной мере может быть обозначена как полиязычное образование. Активизация полемики вокруг языковой ситуации в Казахстане связана с полиязычием, что позволяет говорить о новых гранях языкового образования. В этих условиях актуализируется проблема становления и развития полиязычного образования. Для эффективного внедрения полиязычия в образование необходимо привести в единую систему наработанную практику полиязычного образования в отдельных вузах и школах Республики Казахстан и обеспечить преемственность образовательных программ [3].

Полиязычное образование — это целенаправленный, организуемый триединый процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» различных культур человечества [4].

Содержание полиязычного образования должно включать систематизированные знания, умения и навыки в области родного и государственного языков, а также в области одного или нескольких иностранных языков в соответствии с межкультурной парадигмой современного языкового образования.

Основополагающими идеями в реализации полиязычного образования в контексте межкультурного общения являются:

- мотивация и стимулирование использования различных языков в соответствии с потребностями и интересами обучаемых;
- формирование умений межкультурного общения;
- стратегия постоянного познания через язык особенностей конкретных культур и особенностей их взаимодействия;
- выход за пределы собственной культуры и приобретение качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности;
- способность обучающихся понимать единое с инокультурным собеседником значение происходящего на основе знаний о различиях культур и умений как обсуждать эти различия, выступая посредником между культурами, так и изменять собственное отношение к ним;
- обеспечение содержания изучения языков в соответствии с социокультурной ситуацией конкретной страны (или региона).

В этой связи новое звучание приобретает проблема языкового образования. Исходным при этом является идея о том, что изучение любого языка должно сопровождаться изучением культуры носи-

телей этого языка. В связи с этим было бы правомерно говорить о полилингвокультурном образовании, результатом которого должно стать многоязычие граждан общества. Слагаемыми этого многоязычия должны явиться родной язык, который закрепляет осознание принадлежности к своему этносу, казахский язык как государственный, владение которым способствует успешной гражданской интеграции, русский язык как источник научно-технической информации, иностранный и другие неродные языки, развивающие способности человека к самоидентификации в мировом сообществе.

К механизмам модернизации образования необходимо отнести процесс интернационализации образования, который логически взаимосвязан с формированием полиязыковой культуры. Под интернационализацией образования понимается процесс включения различных международных аспектов в исследовательскую, преподавательскую и административную деятельность образовательных учреждений различных уровней. Как показывает опыт, в данном направлении реализация этого процесса способствует формированию у студенческой молодежи навыков самообучения, ответственности, поликультурности, толерантности и других важных качеств современной личности.

Интернационализация как система включает совокупность таких элементов, которые позволяют данному процессу быть динамичным и эффективным. К этим элементам следует отнести востребованность в знании иностранного и государственного языков. Студенческая мобильность хромает от недостатка молодежи, владеющей иностранным языком на необходимом и достаточном уровне для обучения по международным программам. Следовательно, есть необходимость акцентировать внимание на качестве изучения языка в вузе, поскольку доступность его изучения за пределами вуза для молодежи относительная, курсы требуют вложения немалых средств, а мы говорим о доступности образовательных услуг. На наш взгляд, есть необходимость внедрения разноуровневого изучения иностранных языков.

Знание казахского — государственного языка предоставляет возможность обучения по программе «Болашак» не только представителям титульной национальности, но и русскоговорящей части студенческой молодежи. Было бы неплохо подумать о включении в учебные планы специальностей дисциплин на казахском языке обучения для студентов русского отделения как специальных, так и мировоззренческого плана. Пока в рамках вуза происходит изучение только казахского языка и делопроизводства на государственном языке. Это уже пройденный этап, необходимо идти дальше.

Мы мало знаем о культуре народов, населяющих нашу планету. В рабочих учебных планах отсутствуют дисциплины, формирующие личность с глобальной художественной, эстетической культурой, что можно также отнести к процессу интернационализации. Современный специалист — это человек мира, владеющий языками, знающий культуру народов мира. Студенты очень много времени проводят в стенах университета, поэтому только образование в состоянии формировать все необходимые выше качества. Современная молодежь плохо владеет культурой речи, поскольку обучение построено на изложении и пересказе избитых истин, а не на интерпретации контекстов литературно-художественных произведений. Интернационализация способствует умению жить индивиду в обществе, возможно, с другой культурой, принимать ее, отдавать ей должное, ценить собственные традиции, переносить все лучшее, что есть в другой культуре, в жизнь своего социума. Возможно, возникновение потребительского общества по большей части связано с недостатком общения между людьми разных культур, и это своеобразный процесс вырождения культуры. Вывод: интернационализация способствует возрождению и развитию культуры общества.

Следующим элементом процесса интернационализации следует считать вовлечение профессорско-преподавательского состава: обмен преподавателями, совместные научно-исследовательские программы, стажировки в зарубежных университетах, создание совместных учебных программ, организация интенсивных курсов и летних школ. Благодаря данному процессу идет активный процесс рефлексии у профессорско-преподавательского корпуса. Все это способствует формированию критического отношения к себе ППС. Каждый из нас задает вопрос: «А чем я могу удивить мир и могу ли я его удивить?». Для ППС становится важным и необходимым критерием востребованности знание иностранного языка, наличие авторских курсов, что способствует его мобильности и, естественно, получению дополнительного заработка. Возможным решением вопроса может стать изучение иностранного языка на курсах для взрослого поколения, что послужит критерием приема на работу.

Показателем интернационализации являются и публикации в международных журналах с импакт-фактором. Если традиционно преподаватели, занимающиеся научной деятельностью, работали на количественные показатели, то теперь они встали перед фактом необходимости перестроиться на качественные. Это потребует постоянной научно-исследовательской работы, знания последних достижений в своей предметной сфере, знания международных имен, их достижений, чтобы не открывать заново велосипед.

Интеграция образования и производства на данный момент решается посредством создания филиалов кафедр высших учебных заведений в учреждениях, организациях и на предприятиях, являющихся базами практик.

Что бы мы хотели предложить в этом направлении. Руководители баз практик или методисты от предприятия должны стать членами университетского сообщества (за вознаграждение, зарплату). Указанное членство позволит руководству университетов определить долю ответственности учреждения за содержание и качество подготовки будущих специалистов и предложить право управляющего воздействия на содержание и структуру учебно-воспитательного процесса.

В описываемом случае обучающиеся приходят на базу не только за практическими навыками, но и слушают лекционные курсы, проходят семинары-тренинги, повышение квалификации участвуют в совместных проектах, отвечают за определенный участок работы, позиционируют себя как члены рабочего коллектива. Формируется понимание собственной значимости обучающегося, динамичен процесс самообразования, более четко вырисовываются контуры профессионально-предметной среды, возможности и перспективы карьерного роста, осознается правильность выбранной специализации, четко обозначаются границы знания и незнания.

И последнее, о чем также говорится в Программе развития образования, — это повышение качества профессорско-преподавательского состава. На наш взгляд, необходимо создание условий для повсеместного психолого-педагогического обучения всех преподавателей, реализующих различные учебные дисциплины. На данный момент сложилась парадоксальная ситуация. Зачастую в качестве педагогов работают люди, не имеющие специальной педагогической подготовки: юристы, экономисты, инженеры и т.д. Как следствие, процесс воспитания и обучения носит самостоятельный характер, а не характер взаимодействия, процесса подчинения обучения воспитанию. Обучение необходимо рассматривать как взаимодействие субъекта и объекта обучения, в котором в большей части обучение является самостоятельным процессом обучающего, при управляющем и коррекционном воздействии со стороны педагога.

На практике обучение со стороны педагога является доминирующим, что не способствует формированию самостоятельности у обучающихся. Обучение — это самостоятельное учение воспитанника и обработка его знаний педагогом. Такая ситуация в обучении детерминирована, на наш взгляд, отсутствием педагогической составляющей у современных преподавателей, не владеющих основами психолого-педагогических знаний. Как следствие — социальные конфликты, возникающие между преподавателями и воспитанниками, когда преподаватели не позиционируют себя как педагоги. Основная цель педагога — это воспитание, основанное на положительном образце, убеждении, поощрении и в определенной дозе наказании. Мало быть хорошим специалистом-предметником, в образовательном учреждении необходимо быть Педагогом с большой буквы.

Обучение должно рассматриваться как составляющая воспитания, и только в этом случае реализуется развитие личности. Самостоятельно усвоенный социально-культурный оплот общества преобразуется в прочно усвоенные знания, убеждения, компетентность.

Для эффективной организации учебного процесса преподаватели вуза должны хорошо осознавать характерные особенности современных студентов («поколения Next»). Подавляющее большинство студентов эпохи постмодерна равнодушны к учебе, недисциплинированы, мало времени проводят за учебниками, хотя получают хорошие оценки при минимуме усилий, инертны, часто опаздывают на занятия, неучтивы, плохо знакомы с правилами общественного поведения, ориентированы на развлечения, несдержанны в желаниях и неразборчивы в средствах их удовлетворения, эмоционально зажаты, инфантильны, их трудно расшевелить и увлечь.

Следовательно, учитывая особые запросы поколения Next и специфические черты эпохи, необходимо пересмотреть методы и содержание высшего образования, изменить саму атмосферу учебы, с тем чтобы повысить эффективность обучения, как можно больше содействовать успеху воспитанников. Например: с самого начала установить ясные требования и постоянно о них

напоминать; быть последовательным; обозначить все цели обучения; разработать осмысленные цели и мероприятия по развитию личности и гражданских качеств студентов; подчеркивать роль научного метода в процессе познания, при этом признавая возможные ограничения науки; перейти к образовательной парадигме, ориентированной на познание; использовать активные и творческие методы обучения; повышать уровень преподавания; объяснять необходимость изучения предмета его практической применимостью; не ожидать слепого подчинения авторитету преподавателя; расширять диапазон внеаудиторных заданий: не ограничиваться традиционными письменными работами, применять другие формы контроля; предоставлять студентам более широкие возможности для общения; уважать чужую точку зрения; проявлять доброжелательность; верить в своих студентов.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — 2007. — № 33 (25278). — С. 1–2.
- 2 Концепция инновационного развития Республики Казахстан до 2020 года. — Астана, 2013 // Әділет. Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. — [ЭР]. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1300000579>
- 3 Жетписбаева Б.А., Аринова О.Т. От идеи «Триединство языков» Н.А.Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане // Вестн. Караганд. гос. ун-та. Сер. Педагогика. — 2012. — № 4 (68). — С. 19–23.
- 4 Байниева К.Т., Хайржанова А.Х., Умурзакова А.Ж. Системно-целостный подход к полиязычному образованию в Казахстане // Междунар. журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2013. — № 10. — С. 198–201.

Б.А.Нуркеева

Жоо-ның студенттерінің көптілді білім алуы халықаралық мәдени қарым-қатынас тиімділігінің факторы ретінде

Мақалада көптілді білім берудің мазмұны халықаралық мәдени қарым-қатынас парадигмасының талаптарына сәйкес бір немесе бірнеше шет тілін үйрену аясында білім, біліктілік және дағды жүйесі ретінде қарастырылды. Автор көптілді білім беру халықаралық мәдени қарым-қатынас тиімділігінің факторы ретінде көптілді меңгеру негізінде біріккен оқыту, тәрбиелеу және дамыту процесін белгілейтінін көрсетті.

B.A.Nurkeeva

Polylingual education of students of higher education institution as factor of efficiency of cross-cultural communication

In article the content of polylingual education, the including systematized knowledge, skills in the field of one or several foreign languages according to a cross-cultural paradigm of language preparation is considered. The author allocated factors of efficiency of cross-cultural communication, the causing triune process of training, education and development of the personality on the basis of simultaneous acquisition of several languages.

References

- 1 Nazarbayev N.A. *The Kazakhstanskaya pravda*, 2007, 33 (25278), p. 1–2.
- 2 Adilet. *Information and legal system of regulations of the Republic of Kazakhstan*, [ER]. Access mode: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1300000579>
- 3 Zhetpisbayeva B.A., Arinova O.T. *Bull. of the Karaganda state university. Pedagogics series*, 2012, 4 (68), p. 19–23.
- 4 Baiyniyeva K.T., Khairzhanova A.Kh., Umurzakova A.Zh. *International Journal of Applied and Basic Research*, 10, 2013, p. 198–201.

Н.Б.Жанұзақов, Б.А.Бейсенбаева

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: aitzhanovna1958@mail.ru)*

Көптілді білім берудің болашағы

Мақалада Қазақстандағы көптілді білім беру мәселелері қарастырылды. Көптілді білім беру кеңістігіне тән бағыттар анықталды. Өз тілін жетік білу арқылы қазақ, орыс, ағылшын тілдерін оқып үйренуде, авторлар үштілділіктің кезеңдерін сипаттайды. Егер үштілділік мемлекеттік тілдің негізінде дамыса, аталған мәселе өз шешімін табады. Біздің елдің тілдік саясатында басымдыққа ие қазақ тілі, өзінің тілдік дәрежесін біртіндеп нығайтуда.

Кілт сөздер: көптілділік, қостілділік, көптілді білім беру, үштілді білім беру, қостілді білім беру, ұштұғырлы тіл, оқу-тәрбиелік үдеріс, тілдік және тілдік емес пәндер, көпмәдениетті тұлға, көптілді тұлға, лингводидактика, шетел тілдік білім, деңгейлік оқыту, көптілді білім берудің тұжырымдамасы.

Халқымыз ежелден тіл мәселесіне көп мән беріп, «Өнер алды — қызыл тіл» деп, сөз өнерін бар өнердің алдына қойып, жоғары бағалаған. Әдетте, тіл жөнінде «тіл — адамдар арасындағы қарым-қатынас жасау құралы» деп, оған жай ғана анықтама берілгенімен, іс жүзінде тіл тек адамдар ара қарым-қатынас жасау құралы ғана болып қалмастан, қайта одан да маңыздысы, ол белгілі бір ұлттың сана-сезімі, халықтың қасиеті, оның жалпы тарихы, әдет-ғұрпы, мәдениеті қатарлыларды тұтастай өз бойына қамтып жататын күрделі ұғым. Сондықтан тіл мейлі қайсы ұлттың болмасын тарихы мен тағдырының, тәрбиесі мен тағылымының, бүкіл халықтық болмысының баға жетпес асылы, сарқылмас құнды қазынасы, ұлт рухының ұйтқысы болып келген.

Адамның өз ана тілін жетік білуімен қатар өзге бір ұлттың тілін жетік игеріп, сол ұлт азаматтарымен өзара түсінісе алатыны үлкен біліктіліктің белгісі деуге болады. Өмірде өзге бір ұлттың тілін білетін адам сол халықтың ішкі жан-дүниесін түсініп, барлық мәдени құндылықтарымен танысу орайына ие бола алады. Азаматтарымыздың қазіргі ай сайын алға қадам басып, күн сайын жаңарып, тез қарқынмен дамып бара жатқан өзгерістерге толы өмірге ойдағыдай сәйкесуі үшін қос тілді болып қана қалмай, сонымен қатар көп тілді болуы басты қажеттілікке айналуға тиімді. Бұл іс әр азаматтың өзіне де, өзгеге де тиімді. Сондықтан қазіргі қоғамда көп тілді меңгеру кез келген адамды жарқын болашаққа бастайтын жол іспеттес. Кезінде халқымыздың «Жеті жұрттың тілін біл, жеті түрлі білім біл» деген аталы сөзі дәл бүгінгі дамыған дәуірімізге сәйкес айтылғандай [1].

Қазіргі заманның талабы — көптілділік. Адам баласының рухани байлығы, тәрбиесі, білімі — бәрі де тіл арқылы жетіледі. Яғни, жақсылық та — тілден, жамандық та — тілден. Әр адамның сөздік қоры бай болуы үшін тілін, ой-өрісін жан-жақты дамытуы керек. Сол себепті болашақ ұрпағымызға үштілділікті қажетті деп ұғындыру ұстаздың ең басты міндеті болып саналады.

Қазіргі уақытта еліміздің басқа мемлекеттермен қарым-қатынасы артып отырған шақта үштілділікті еркін меңгерген, келешекте білімін түрлі саладағы қарым-қатынас жағдайында пайдалана алатын адамды мектеп қабырғасынан оқытып шығару — біздің қазіргі кездегі ең басты міндетіміз. Көптілділік мәселесі — тек Қазақстан үшін ғана емес, әлем алдында тұрған шешімін таппай тұрған мәселелердің бірі. ХХІ ғасырдан бастап Қазақстан білім саласында әлемдік білім кеңістігіндегі секілді тенденциялар байқалуда. Бұл тенденциялар қатарына, біріншіден, қарқынды реформаларды жатқызуға болады, яғни білім саласының барлық деңгейін қамтитын және біліс саласының өзгерісін бақылайтын жүйелік сараптама (талдау); екіншіден; бұл тенденция қатарына білім саласының әртараптануын (диверсификация) қосу; үшіншіден; білімді халықаралық деңгейге жеткізу, яғни дамыған мемлекеттердің өзара саяси-экономикалық ықпалдасуының арқасында ұлттық білім беру дәстүрін сақтай отырып, жалпы тұжырымдамасын құру. Жоғарғы мектептерде реформалау процесі көптеген жаңашылдықтарға алып келеді. Айта кету керек, Қазақстандағы бірқатар мектептердегі деңгей модернизация тұрғысында Еуропаның көп елдеріндегі сияқты біршама қиындықтарды басынан өткеруде.

Еліміздің қазіргі заман талабына сай ҚР «Білім туралы» Заңының 5-бабында: «Барлық оқу орындары мемлекеттік жалпы міндетті стандартқа сәйкес мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін білу мен дамытуды, орыс тілі және бір шетел тілін оқып үйренуді қамтамасыз етуге тиіс», — деп көрсетілген [2].

Мемлекетіміздің мектеп реформасында қаралған үш тілде оқыту — қазіргі заман қажеттілігі. Осы мақсатта қазақ, орыс, ағылшын тілдері ұлтына қарамастан, тең дәрежеде оқытылады.

Көп тілді меңгерген адам өз өмірін қалайда мағыналы өткізетін айтулы тұлға болып жетілері анық. Бүгінгі таңда елімізде «көптілділік» мәселесі көкейкесті мәселелердің бірі болып саналады. Елбасымыз сол үшін де тілдердің үштұғырлылығын міндеттеп отыр. Көптілділіктің үш тілді меңгеру дәрежесі сол адамның немесе бүтіндей халықтың өмір сүрген тілдік ортасы, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өмірі, тұрмыс-тіршілігі секілді көптеген факторларға байланысты. Ұлттық құрамы бірыңғай, бір ғана этнос мекендейтін мемлекетте көптілділік сирек болып келеді.

Н.Ә.Назарбаев Қазақстан халықтары Ассамблеясының XII сессиясында сөйлеген сөзінде: «Қазақстандықтардың жаңа ұрпағы ең кемі үштілді болуы, қазақ, орыс, ағылшын тілдерін еркін меңгеруі тиіс». Көп тіл білу біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады. Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасының шетелдермен халықаралық байланыстары күннен күнге арта түсуде. Сол байланыстарды дамыту үшін шет тілін жетік меңгерген мамандар қажет. Елбасымыз өзінің халыққа арнаған Жолдауындағы білім беру жүйесінде үш тілдің: мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін, ұлтаралық қатынас тілі ретінде орыс тілін және әлемдік экономикаға үйлесімді кірігу тілі ретінде ағылшын тілін меңгерген бәсекеге қабілетті маман даярлау міндетін атап көрсеткенін білеміз. Қазіргі уақытта мұғалімнің жақсы шәкірт тәрбиелеп оқытуына бар жағдай үкімет тарапынан жасалып отыр деп жоғарыда тоқталып өткен болатынмын. Ұстаздың мақсаты — өмірден өз орнын таңдай алатын және өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделе алатын, белгілі бір ғылым саласында білімі мен білігін көрсете алатын, көптілді және көпмәдениетті құзыреттілікті игерген полимәдениетті жеке тұлға қалыптастыру. Мектептерде көптілді білім беру үшін тілді терең меңгерген мұғалімдер даярлау қажет. Қазіргі уақытта мемлекеттік тілдің қызмет аясын кеңейту бізде шешімін таппай келе жатқан мәселелердің бірі. Ең алдымен, шәкірттеріміздің патриоттық сезімдерін нығайтуымыз керек.

Кем дегенде үш тілді меңгеру — заман талабына айналып отырған қажеттіліктердің бірі. Қазіргі таңда адам қызметінің барлық салаларында жаһандану үрдісі орын алғандықтан, білім беру саласында қайта қарастырулар болып жатыр. Сол себептен ақпараттық-коммуникативтік құзырлықпен қатар, полимәдениеттілік бүгінгі уақытта білім беру құзырлығының басты бағыттарының бірі ретінде анықталды [3].

Көптілді білім — көп мәдениетті тұлғаны қалыптастырудың өзегі. Бүгінгі таңда көп тілді оқыту — жас ұрпақтың білім кеңістігінде еркін самғауына жол ашатын, әлемдік ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілеттерін танытуына мүмкіндік беретін қажеттілік. Үш тілде оқыту заман талабы десек, оның негізгі мақсаты — бірнеше тілді меңгерген, әлеуметтік және кәсіптік бағдарға қабілетті, мәдениетті тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Қазақ тілі — мемлекеттік тіл, ал орыс тілі мен шетел тілдерінің бірін білу тұлғаның ой-өрісін кеңейтеді, оның «сегіз қырлы, бір сырлы» тұлға болып дамуына жол ашады, ұлтаралық қатынас мәдениетін, толеранттылығын және планетарлық ойлауының қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Маманға шет тілін меңгеру кез келген шетелдік ортада өзін еркін ұстап, жаңа ақпараттық ғаламшарға бейімделу мүмкіндігіне ие болады. Әр адамның түрлі әлеуметтік қызметтерінде жеткен жетістіктерінің нәтижелері түрлі болады, сол себептен шетел тілін оқытудың мақсаты тек нақты білім іскерліктерін біліп қана қоймай, сондай тілдік тұлғаны қалыптастыру болып табылады, оған шет тілі «өмір заңдылықтарында» және «нақты жағдаяттарда қарым-қатынас жасай алу үшін» қажет болмақ.

Қазіргі кезде студенттерге ағылшын тілін оқытудың әр түрлі деңгейлеріне сәйкес оқытудың жаңа технологияларын, ақпараттық және компьютерлік жүйелер арқылы ізденіс жұмыстарын жандандыра түсудің барлық мүмкіндіктері жасалған. Шетел тілін оқытуда лингафондық құрал-жабдықтар, аудио-, видеокешені оқушылардың ауызша және жазбаша аударудағы білім жетілдіру, сөздік қорын қосымша жаңа сөздермен байыту, толықтыру, ой-өрісін дамыту мақсатында қолданылады. Сондай-ақ оқыту процесінде мультимедиабағдарламасының көмегімен, ғаламтордан алынған әлемдік жағдайлар, педагогикалық технологиялардың түрлі әдіс-тәсілдері, коммуникативтік бағыттағы оқыту элементтері кең қолданылады. Тілге байланысты оқу процесінде жүйелі жетілдіру жұмыстары жүргізіліп отырады, атап айтсақ, ашық сабақтар, пікір-сайыстар, семинар,

конференциялар, практикалық сабақтар, дөңгелек үстелдер, кездесулер, өзара сабаққа қатынасып талдау, оқушылардың зерттеу жұмысымен айналысулары, сонымен қатар студенттердің жеке ізденіс жұмыстарына басшылық ету.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев өзінің жылдағы дәстүрлі Жолдауында «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдету тиістігіне ерекше мән береді. Сонымен қатар бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқытудың сапасын арттыру қажеттілігіне ерекше назар аударады. Сондықтан қазақ тілін тереңдетіп оқыту, сонымен қатар көптілділікті меңгеруді жолға қою — бүгінгі таңдағы орта білім жүйесінде педагогикалық үрдістің негізгі бағыттарының бірі. «Үш тұғырлылық» жобасы аясында қазақ, орыс және ағылшын тілдерін үйренуге жағдайлар жасалуда. Бұл жобаның еліміздің әлемнің бәсекеге қабілетті елдерінің қатарына қосылуға үлкен мүмкіндік беретіні сөзсіз. Сонымен бірге осы ретте халықтың біраз бөлігі еліміздің мемлекеттік тілі — қазақ тілі екендігін білу шарт. Көптілділік деп жүргенде өз тілімізді соның бірі ретінде қолданып қалмаймыз ба деген ой туындауы әбден мүмкін. Көптілді оқыту — жас ұрпақтың білім кеңестігінде еркін самғауына жол ашатын, әлемнің ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіншілік беретін бүгінгі күнгі ең басты қажеттілік. Әр адамның рухани-адамгершілігін арттыру үшін, бүгінгі тез өзгеріп жатқан дүниеде өмір сүріп, еңбек ету үшін жан-жақты болу қажет. Осыған орай, бүгінгі таңда Қазақстанға ақпараттық-технологиялық, ғылыми, медициналық, оқу-әдістемелік т.б. салаларда жаңалықтарды, әлемдік ілгері тәжірибелерден хабары болып, бұл жаңалықтарды өзінің ана тілінде халқының игілігіне пайдалану үшін халықаралық байланыстарды нығайтып, әлем аренасына шығу үшін көп тіл білетін мамандар қажет. Оқу орындарының барлық салаларына жаңа талап, жаңа міндет, жаңа мақсаттар жүктейді. Осыған орай білім беру жүйесінде оқытушыларға қойылатын басты талаптардың бірі — өмірден өз орнын таңдай алатын, өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласынан білімі мен білігін көрсете алатын, өз ойы мен пікірін айта білетін мәдениетті жеке тұлға қалыптастырып, бәсекеге қабілетті маман тәрбиелеу. Көптілді мемлекеттер арасында әлеуметтік-мәдени қатынастар жасай алатын, түрлі елдердің мәдениеті, әдебиеті, тарихымен танысып, қажетін пайдалана отырып, бөтен мәдениеттің ішіне сіңіп кетпей, өзінің елі мен мәдениетін басқаларға таныта алатын, санатты да саналы тұлғаны қалыптастыру — өмір талабы. Бүгінгі Қазақстанға технологиялық ғылыми, медициналық және басқа да салаларда жаңалықтарды өзінің ана тілінде халқының игілігіне пайдалану үшін халықаралық байланыстарды нығайтып, әлем аренасына шығу үшін көп тіл білетін мамандар даярлау қажеттілігі туындап отыр. Замана ағымына лайықты қазіргі алдымызда тұрған міндет — халқымыздың ұлттық дербестігін сақтай отырып, елімізді өркениетті елдер қатарына қосу. Сол өркениетті елдер санатына қосылуына ықпал жасайтын еліміздің ертеңгі болашағы жастарға білім мен тәрбие беретін мектеп. Болашақ Қазақстанның азаматтары ескінің көзіндей жаңаның ізіндей болып дүниежүзілік мәдениетті танитын, өзінің төл мәдениетін сыйлайтын, басқаға өзін таныта, сыйлата алатын рухани дүниесі бай, білімді, білікті болуы шарт. Әлемдік білім беру іс-тәжірибесінде көптілді және билингвалды білім беру жаңалық емес, атап айтқанда, АҚШ пен көптеген Еуропа елдерінде, әсіресе соңғы жылдарда бұл бағытта жетістікке қол жеткен. Бірақ қазақстандық білім беру жүйесінде көптілді және билингвалды білім берудің халықаралық іс-тәжірибесінде қолданыс тапқан модельдерін енгізу — жаңа педагогикалық проблема, себебі ол жаңа жағдайларда шығармашылық тұрғыдан іске асырылуы тиіс [4].

Бұл мәселе бүгінде мемлекеттік деңгейде талқыланып, білім реформалары аясында қарастырылып отырғандығы бізді қуантады. Көптілді оқыту — жас ұрпақтың білім кеңестігінде еркін араласуына жол ашатын, әлемнің түрлі ғылыми құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіншілік беретін бүгінгі күнгі ең басты қажеттілік. Әр адамның рухани-адамгершілігін арттыру үшін, бүгінде тез өзгеріп жатқан дүниеде өмір сүріп, еңбек ету үшін жан-жақты болу қажет. Осыған орай, бүгінгі таңда Қазақстанға ақпараттық-технологиялық, ғылыми, оқу-әдістемелік т.б. салаларда жаңалықтарды, әлемнің ілгері тәжірибелерінен хабары болып, бұл жаңалықтарды өзінің ана тілінде халқының игілігіне пайдалану үшін халықаралық байланыстарды нығайтып, әлем аренасына шығу үшін көп тіл білетін мамандар қажет. Осы бағытта қазіргі уақытта балабақшалар, мектептер, жоо-дары өз үлесін қосуда. Бұл орайда біздің Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті де бұл мәселеге өз үлесін қосуда. Университетімізде көптеген мамандықтар бойынша студенттерді үш тілде тереңдетіп оқытатын оқу топтары ашылған. Бүгінде студенттеріміз үш тілде еркін сөйлеп, әр түрлі сайыстарды үш тілде өткізе алатын деңгейге жетті. Сол жас өркеннің болмысын тануға ұмтылысына көмектесіп, тереңде жатқан талап-тілегін, қабілеттерін дамыту, сол арқылы оған

толыққанды өмір сүру үшін рухани күш беру — бүгінгі мұғалімнің басты мақсаты. Бұл мақсаттың орындалуы үшін оқыту мазмұнының жаңартылуы, әдіс-тәсілдің озығы өмірге келуі, ол тәсілдер әрбір оқушының қасиеттерін, қабілеттерін дамытып, шығармашылығын, талантын ұштайтын болып ұйымдастырылуы қажет.

Үштілділік жөніндегі сөз Елбасымыздың: «Тілдердің үштұғырлығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар — қазақ тілі — мемлекеттік тіл, орыс тілі — ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі — жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі», — деген салиқалы үндеуінен бастау алған болатын. Сонымен қатар Нұрсұлтан Әбішұлы: «Мектептерге ағылшын тілінен шетелдік оқытушыларды тарту қажет. Кез келген ортанқол мектептің балаларға ең жоғары деңгейде шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз міндет», — деп ерекше атап көрсеткен. Үштілділік — нақты тұлға, ұжым, халықтың белгілі бір қоғамда қарым-қатынас үдерісінде қажет болған жағдайда үш түрлі тілді алма-кезек қолдану құбылысы. Біз үштілділікті тәуелсіз еліміз үшін стратегиялық мәні ерекше құбылыс деп бағалаймыз, сондықтан да бұл құбылысты төрттілділік пен бесітілділіктен бөліп қараймыз, үштілділіктің кез келген сыңары ретінде кез келген шет тілін алуға болар еді, бірақ біз бұл жерде де қоғамның нақты сұранысы басым түскен қазақ, орыс, ағылшын тілдеріне ерекше мән берген жөн деп түсінеміз. Бүгінгі таңда мемлекетімізде үштілділік мәселесін нақты іс түрінде жүзеге асыру керек пе? Әрине, керек. Еліміз бен жерімізге ие болатын жастар үш тілді де қатар меңгеруі тиіс. Бірақ бұл үш тілдің тұғыры бірдей деген сөз емес. Қазақстанда бір ғана тұғырлы тіл бар, ол мемлекеттік тіл — қазақ тілі. «Тұғыр» сөзі діңгек, қазық деген мағынада қолданылады. Бір шаңырақты көтеру үшін үш діңгек керек емес. Бір діңгекпен көтерген шаңырақтың жан-жағынан уықтар қадалып, оның беріктігін қамтамасыз етеді. Біздің алтын діңгегіміз, тұғырымыз — қазақ тілі, ал жан-жағынан өзге тілдер мемлекеттік тілді қолдап, уық секілді қадалады. Бірақ кейбіріміз үштілділік үдерісі жөнінде басқаша көзқарас танытып жатамыз. Мұның себебі осы бір сөздің мағынасын түсінбеуден келіп шығады. Бірқатары осы бағытты ұстануға оң көзбен қарап, құптаса, енді бірі өз қарсылықтарын білдіруде. Атап айтсақ, саясаттанушы Т.Әбдуәлидің: «Мемлекет басшысы жаһандану жөнінде мәселе көтергенде де өре түрегелдік. Жаһандану дегеніміз, қарапайым сөзбен айтқанда, жоғары деңгейге жеткен елдермен қарым-қатынасымызды нығайту. Соның бірі — тілдік коммуникация. Бұл үшін халықаралық қатынас тілі болып жүрген ағылшын тілін үйренуге жастарымызды жатпай-тұрмай баулуымыз керек. Оның қажеттілігін уақыт өткен сайын өткір сезініп келеміз» деген ойын оқытушы Т.Тәңірбергенқызы ары қарай жалғастырады: «Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгірттенбейміз. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білуіміз керек. Себебі ағылшын тілі мемлекеттік тілмен бәсекелес емес».

Иә, расында да, ағылшын тілі қазақ жерінде өз үстемдігін жүргізе алмайды. Қазақстанда тек қазақ тілі ғана билік құра алады. Ағылшын тілі — қазақ жерінің жаңа әлемге ашар есігі. Үштілділікті үрейлі кейіпте елестететін кейбір ағаларымыз «мұны ең соңғы өлу деп те қорқатындығын» жасырмайды. Біз өзге тілдерден қорықпауымыз керек. Керісінше, сол тілдерді пайдалана отырып, өзімізді өзгелерге таныта білуіміз қажет. Мәселен, М.Әуезовтің «Абай жолы» романы ағылшын тіліне аударылмаса, Абайдай ғажап ақынымызбен қалай мақтанар едік? Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгірттенбейміз. Ағылшын тілі — әлемдік бизнес тілі, мемлекеттік тіл — ұлт тілі. Мемлекеттік тілде сөйлеу — әрбір Қазақстан азаматының борышы. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білу керек. Әлемдік ғаламдандырудың өткізгіші, ғаламдандыру тілі болып танылған ағылшын тілін білу — ағылшын тілді елдермен тиімді байланысқа түскен әлемдік деңгейде өз орнын ойып тұрып ала бастаған Қазақстан үшін қажеттілік. Қиындық туғызатыны — аталған үш тілді меңгерген мамандардың кездесе бермейтіні. Ендеше, аталған компоненттерден тұратын, яғни қазақ, ағылшын, орыс тілі қатысқан үштілділік, сөйлермендерін дайындау кезек күттірмейтін мәселе. Мәселені түбегейлі шешу үшін Қазақстанның жоғары оқу орындарында ағылшын, қазақ тілінен маман болып шыққан қазақ тілді қазақ және басқа ұлт өкілдерін үштілділікке ыңғайлап қайта дайындаудан өткізіп, оларға үштілділік маманы деген құжат табыс еткен жөн. Соңғы деректерге сүйенсек, Қазақстанда 98 амеркандық пен 81 ағылшын тұрады, амеркандықтардың 78-і ағылшынның, 71-і өз ұлтының тілін меңгерген. Бұл күллі тұрғынның 1 % құрайды. Ұлт деңгейінде алсақ, ағылшын тілін меңгергендердің тең жартысын жергілікті қазақтар құрайды. Басқаша айтқанда, ағылшын тілін меңгерген қазақ саны — 53 743, бұл — ұлт арасындағы үлкен көрсеткіш және күллі қазақтың 0,7 пайызы деген сөз. Әрине, әр көтерілген мәселенің оң және

теріс жағы болады, әр тұлғаның өзіндік жеке пікірі болады, бірақ анау айтты, мынау айтты деген негізсіз, дәлелсіз күдіктен арылып, бой көтеріп отырған мәселенің маңыздылығының қаншалықты қажет дәрежеде екенін айқындап, нақты зерттеп алғанымыз жөн сияқты. Егер біз, Ахмет Байтұрсынов айтқандай, қазақ тілін дұрыс жұмсай білсек, ол қоғамдағы тілге жүктелетін қажеттілігіміз болса, өтеуге жарайтын бай тіл. Мәселе — тілдің міндетін дұрыс түсініп, өз міндетімізді атқаруда болып отыр. Ұлттық өркендеп, тіліміз өз еліміздегі және халықаралық дәрежедегі позициясын нығайтқан кезде біздің сөздеріміз де өзге тілдерге енетіндігіне, тіліміздің әлемдік ақпарат кеңістігінен өз орнын иеленетіндігіне күмән келтірмеуге болады. Дәл бүгін де қазақ тілінің әлем тілдерінің ешқасысынан да кем түспейтін, бірнеше ғасырлық даму тарихы бар, ұлттық әдеби тіл деңгейіне дейін дамып жетілген ұлы тіл екендігіне еш күмән жоқ.

«Тілі бірдің — тілегі бір», «Тіл тағдыры — ел тағдыры» екендігін жадымызда ұстай отырып, ел бірлігінің негізі — тіл бірлігіне қол жеткізу жолында қызмет ету парыз. Ендеше, жас ұрпақтың қазақ тіліне деген сүйіспеншілігін, өзге тілдерді оқып білуге деген қызығулары мен ұмтылыстарын арттыру арқылы олардың Отанға деген махаббаттарын оятып, өз тағдырын ел тағдырымен мәңгілікке байланыстыратын ұрпақ болып қалыптасуына қол жеткізу — басты міндетіміз.

Қорыта айтатын болсақ, көптілді білім беру бағдарламасы аясында үштілді меңгеру тәжірибесін жинақтап, әлемдік деңгейге көтерілуіміз керек. Студенттердің жыл бойы халықаралық жобаларға қатысуын қадағалау, шетелдік әріптестермен ғылыми байланыстарды нығайтуға, шетел тілдеріндегі ақпарат көздеріне қол жеткізуіне мүмкіндік береді. Елдің ертеңі өресі биік, дүниетанымы кең, кемел ойлы азаматтарын өсіру үшін бүгінгі ұрпаққа ұлттық рухани қазынаны әлемдік озық ой-пікірімен ұштастырған сапалы білім мен тәрбие берілуі қажет.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Хасанұлы Б.* Тілдік қатынас негіздері. — Алматы, 2006. — 73–77-б.
- 2 ҚР «Қазақстан Республикасының тіл туралы заңы» Заңы: Ресми бас. ҚР Заңы 06.01.2011ж. №378-IV. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://kapshagay.gov.kz.news>.
- 3 Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» // Егемен Қазақстан. — 2007. — № 55. — 11–13-б.
- 4 *Бұзайбақова К.Ж.* Инновациялық педагогика негіздері. — Алматы: Білім, 2009. — 189, 190-б.

Н.Б.Жанузаков, Б.А.Бейсенбаева

Будущее полиязычного образования

В статье определены проблемы полиязычного образования. Этапы обучения трехязычию рассмотрены через призму грамотного овладения своим родным языком. Задачи внедрения полиязычного образования должны решаться на основе углубленного изучения государственного языка. В языковой политике нашей страны приоритет отдан казахскому языку, который из года в год укрепляет свой языковой статус.

N.B.Zhanuzakov, B.A.Beisenbayeva

The future of polylingual education

The article discusses the issues of multilingual education in Kazakhstan. Highlighted specific areas of multilingual educational space. The authors describe the steps trilingual, which, along with the study of Kazakh, Russian, English, required for knowledge of the native language. This problem will be the right decision if trilingual will be developed on the basis of the state language. The Kazakh language is the dominant language of the language policy pursued in our country is gradually strengthening its status.

References

- 1 Khasanuly B. *The basis of linguistic communication*, Almaty, 2006, p. 73–77.
- 2 *Law of the Republic of Kazakhstan Concerning languages in the Republic of Kazakhstan. The official publication.* Low of the Republic of Kazakhstan from 06.01.11 y. № 378-IV, [ER]. Access mode: <http://kapshagay.gov.kz.news>.
- 3 *Address by the President «New Kazakhstan in the new world»* // Independent Kazakhstan, Astana, 2007, 55, p. 11–13.
- 4 Buzaibakova K.Zh. *Based on innovative pedagogy*, Almaty: Bilim, 2009, p. 189, 190.

UDC 81'246.2:373.5

A.K.Temirbulatova, T.V.Em

*Ye.A.Buketov Karaganda State University
(E-mail: asel85.08@mail.ru)*

The role of bilingual education in modern school in Kazakhstan

This article deals with the tendency and role of bilingual education in modern school in Kazakhstan. Nowadays the interest in bilingual education grows in Kazakhstan. The purpose of such education is formation of the bilingual persons capable freely to carry out communicative operations in two languages in all without exception life situations. In comparison with many other countries where there is an acculturation of the personality, in Kazakhstan both languages are demanded and fully function.

Key words: bilingual, education, multicultural, ethnic and cultural, multilingual, social and cultural, cross-cultural, modernization, half-lingualism, cognitive abilities.

In the conditions of multinational Kazakhstan the development of bilingual education is an essential factor of public consent consolidation. The variety of cultures and languages is a national property of Kazakhstan. In this regard the understanding of languages role in the modern world with special sharpness raises for us a question of teaching productivity in languages and increase of multilingual education level of pupils and youth in Kazakhstan who have to become multilingual as language skills assumes formation of new Kazakhstan patriotism and opening of new opportunities for the younger generation. The responsible language policy is one of the main consolidating factors of the Kazakh nation. The system of education in several languages continues to develop and has been kept in Kazakhstan since the Soviet period. It is possible to note briefly some main approaches used today in bilingual education of the Republic of Kazakhstan. It includes the use of two languages at the same time within one lesson directed on mastering the material of any subject discipline. It relates to the basic non-use of the first language during education for creation of more realistic language environment, also use of two and three-lingual textbooks and language guides. Teachers had to develop the most part of them.

Bilingualism is a harmonious combination of the function of the national language, the language of the international and interethnic communication. As Zh. Nauryzbay puts in his work «Ethnic and cultural education» «bilingualism is an objective necessity in the multilingual society caused by the individual's needs for mastering native and state languages» [1]. Education in the context of bilingualism is recognized by many scientists as one of the opportunities of the most effective organizing teaching a foreign language at school and therefore is in the center of researchers' attention now.

Acceptance of ethnic and cultural education idea means creation of the national system of training and education which is based on the idea of cultural and linguistic pluralism combining world level of technical and information equipment of education with traditional and cultural values. As one of the problems of ethnic and cultural education in the Republic of Kazakhstan the problem of formation of the multilingual individual moves forward: training of the citizens capable effectively to communicate in native, state and Russian languages [2]. It implements thereby the models of «two loyalties»: in relation to own ethnic and cultural group and in relation to the state. In real practice it is referred to effective knowledge of three, four and more languages. Along with culturally focused models assuming development by pupils the lingual and

crosscultural and social and cultural knowledge subject-oriented models get the relevance in which Russian acts as means of studying subject (mathematics, biology, physics, etc.) [3].

Lately in Kazakhstan the problem of multilingual training became an object of careful attention. There were adopted the laws on languages, guaranteeing preservation and development of national cultures and languages, development and improvement state language (Kazakh) and language of cross-cultural communication (Russian) and also the social and cultural context concerning learning of foreign language (English, German, French) was changed which is demanded in modern society not only as a communication medium, but also as the instrument of cognitive and professional activity. The concept of language policy of the Republic of Kazakhstan defines Russian as information source in different areas of science and equipment, as communication means near and far abroad. In the conditions of globalization and of bipolarity of the modern world the role of Russian amplifies which communicative rating is defined by its status of one of the world languages. In this regard before Kazakhstan the system of education is staticized the problem of training of the bilingual persons capable to provide competitiveness of national economy. In the solution of problems of language education the leading role is played by an education system, first of all, system of high comprehensive school.

Representatives of many ethnoses live and cooperate in the multiethnic state of Kazakhstan. Languages of these nationalities actively function at the household level, and the Kazakh language is presented at the level of the state use. Before considering a language situation, we will stop on features of modern social and cultural conditions of Kazakhstan. Social and cultural, social culture (culture of the social relations) is defined by the regulatories, values and ideals causing behavior of people in society and their social relationship. The main forms of social culture are moral, legal and political culture.

Values of social culture (mercy, humanity, equality, democracy, a law and order, civil liberty) are realized only in human relations whereas cultural wealth (for example, the maintenance of a work of art) appeals to spiritual perfection, enrichment of an inner world of the personality aren't capable to approve in the society of behavior standard, providing the movement to the values and ideals proclaimed by them [4]. The words «moral», «morals», «ethics» are similar in meaning, but they were in three different languages. The word «ethics» — comes from the Greek *ethos* — temper, character, custom. The word «morals» — a Latin origin of *mores* — customs, customs. Cicero formed from it the word — *moralis* — moral and *moralitas* — morals which became a Latin equivalent of the Greek words *ethical* and *ethics*. And «moral» — the Russian word (*temper*). For the first time it appeared in the Russian dictionary in the XVIII century and began to be used along with the words «ethics» and «morals», «the rules defining behavior, spiritual qualities». In practice of the word usage they are interchanged.

The form of social culture is morals, all spheres of human life and activity are subordinated to the moral principles, and the mechanism of social culture is the public opinion. The knowledge in the modern society turns into the real wealth and into that force which will make shift of the power. As for the language situation of the state, it is always directly connected with social, economic, cultural and other processes which proceed in society. Language processes are historically caused; they are a result of the last development and comprise prerequisites for the future. In any public system there are conditions of social interaction, there are characteristic forms of language interaction peculiar to it which are called bilingualism or multilingualism. History convinces that bilingualism as a special phenomenon of language life among the people of different continents exists since the mankind invented language as a means of communication. This Means was formed during vital needs and need at different stages of development of human society differently and had the features, besides the attitude of society towards it was not identical [5].

In our history Russian was the main means of international communication for a long time. The modern state language policy is directed to strengthening and expanding the Kazakh language, keeping common cultural functions of Russian and development of people's languages of our state. Setting up language preferences among pupils will help to plan the ways of regulating language balance in Kazakhstan. We have all opportunities for transition to parity (Latin — equality) of Kazakh, Russian and other languages functioning in the country. In modern social and cultural conditions of Kazakhstan the development and distribution of bilingualism on the basis of the state Kazakh language is urgent, as relating to the main directions of development and interaction of languages. In the present situation the knowledge of the Kazakh language by representatives of all other ethnoses is an important condition of consolidating the Kazakhstani people.

Modernization of school education brought about in our country nowadays, first of all, is connected with the qualitative update of the contents and ensuring its developing culture character. In this regard the special attention is paid to creating conditions for development of the pupil's creative personal potential and

expansion of opportunities of modern advanced education, including language. Within the frame of advanced language education such conditions are provided in the process of learning on the bilingual basis. Meanwhile in recent years the discussion of the problem of bilingual education is more often conducted, relevance and progressiveness of this technology is confirmed.

Interest of the Kazakhstan school in bilingual education grows by means of native and foreign languages, there are practiced its various models and separate elements. All this is caused by entry of Kazakhstan into Bologna Process, the declarations «About Creation of Uniform European Space of the Higher Education», after all «integration of the educational markets is impossible without ensuring access of people to global systems and sources of information, without compatibility of educational standards» [5], activation of the international activity of higher educational institutions, increase of the academic mobility of students and teachers, possibility of participation of the Kazakhstan citizens in the international educational projects.

It is received broad development the direction focusing the teacher on training in cross-cultural communication and which is based on a paradigm: culture — the purpose, language — means [6]. Any language is a cultural code which forms human life philosophy, its system of values, style of behavior and mentality.

Bilingual education, which we consider necessary, is new not only for such multilingual state as Kazakhstan, but also for the whole world. In comparison with many other countries where there is an acculturation of the personality, in Kazakhstan both languages are demanded and fully function, both cultures interact, continuous cooperation of different ethnos takes place, therefore, acculturation is out of the question. The backbone of bilingual education is reduced to the program in which two languages act as training languages. The purpose of such education is formation of the bilingual persons capable freely to carry out communicative and activity operations in two languages in all without exception life situations.

It is necessary to note the need of the consecutive, coordinated performance of all principles revealing the essence of some principles of bilingual education. Children at this age are sociable and emotional, their feature is inquisitiveness and sharpness of perception, and they are open for any sort of communication. Joint activity unites children of different nationalities, causes in them a direct emotional response.

The principle of co-development of pupils' communicative and cognitive abilities. Children's interest in game is of great importance at this age. It gives the opportunity to interest pupils in a natural way, using game methods of teaching, to develop communicative abilities in speaking, understanding the foreign speech aurally. Developing educational and informative (ability to see the purpose and to work in compliance, ability to control and estimate your actions and actions of other children), speech, social and cultural, language competences of preschool children and younger school children, it is necessary to remember that game activity is harmoniously connected with educational and is the fundamental, forming basis of this activity.

The principle of multicultural orientation on studying a foreign language. In the environment of biculturalism game activity in the educational process not only solves various problems of the cross-cultural relations, upbringing, education, but also offers a wide range of real-life and educational situations.

At the same time, competence of literary standards in two languages means understanding, perception and preservation of fundamental cultural values of two nations. In this regard the practical purposes of bilingual language education can be defined as:

1. mastering subject knowledge with use of two languages (native and foreign);
2. formation and improvement of cross-cultural competence;
3. development of communicative competence in the native and learned foreign languages;
4. development of ability to receive additional subject (extra language) information from different spheres of functioning of a foreign language.

Realizing these purposes means to create a pupil's language personality that is the personality capable to generate and understand speech statements [7].

Normally the bilingual know at least one language fluently. However chances when communication of the individual with his native language speakers is limited, and the level of the communicative interaction with native speakers dominating in language community is low. In a similar situation the adequate knowledge of the native language is lost, and the second language is mastered in limits.

This phenomenon gets the name the half-lingualism. The lexical structure of both languages is limited, and the grammatical structure is simplified. Special forms of half-lingualism are formed in conditions, when the contacting languages are closely related.

Problems of languages and cultures interaction, language construction and language policy gain special relevance both at the level of the individual, and at the level of society multilingualism of which surely assumes bilingualism and multilingualism.

In the conditions of the bi- and multilingualism sometimes rather uncommon is a question of the native language and in general a question of ethnic consciousness. Not by accident this problem is widely discussed now.

Khasanov B.H. considers: «For the personality its bilingualism is a means of thought expression, of knowledge of reality and of communication in multilingual society: thus its main component (native language) is a characteristic component of national, other component (the second language) — a learning tool of the persons representing multilingual nationalities and development of cultural values of other people [8].

The main difference of bilingual education from the traditional one is that teaching language is not only the means for teaching and training, but also its purpose. There is no doubt that mastering the language most successfully happens in the case of a significant and actual context. It follows that it is necessary to balance continuously between the lesson focused on the academic content and the lesson of a specific language orientation to achieve both purposes in the coursework. As in the phrase «bilingual education» we emphasize the noun (education), the bilingual lesson turns into a place where the academic and nonacademic content of a subject meet. It means that explaining the essence of difficult issues and scientific (academic) concepts we have a right to use more down-to-earth (nonacademic) language taking into consideration the pupils' insufficient level of language teaching proficiency [8]. The concept bilingual programs in literature denotes various devices by means of which it is possible to help children to get compulsory (academic) education in the second language (or to continue education in the language which isn't the first or mother tongue). We consciously avoid the definition «mother tongue» as it is very difficult under the conditions of the modern dynamic world.

We can differentiate bilingual programs on the purpose and the audience. In case when the purpose of the bilingual program is transition to education only in the second language, these programs are called as transitional programs. Even in such tough wording it turned out to be necessary to support and in some ways develop the child's first language proficiency level for maintaining the quality of education. The restriction of the importance of the first language slowed down the general development and mastering the program. In the modern world such transitional programs are unique in the case when the only common feature of the audience is the poor command of the language (state language), and children can have a various first language. It is necessary to note that these are mainly children from needy families (and often low-intelligent).

Unfortunately, nowadays the bilingual and multilingual personality hasn't become a model yet on which the society is focused on. Mainly a bilingual masters one of the languages so poorly that his communication opportunities in this language are very limited [9]. It is easy to switch from language to language if to aspire to forming the ideal bilingual/multilingual personality who will know two languages rather freely and depending on circumstances, it would be necessary to bring some innovations within the system of school education, having included the bilingual education in it. Though it is an absolutely hard thing demanding big expenses and assuming the solution of a set of scientific, methodical, organizational, administrative, social and economic, psychological issues. But as a result we will have the highly educated bilinguals who are equally fluent in two literary languages. All this in total makes a basis of the educational process in such multicultural and multilingual community as Kazakhstan which needs the educated, moral, enterprising experts [10]. They should be capable independently to make crucial decisions in choice situations, predicting their possible consequences; capable to cooperation, differing in mobility, dynamism, constructability, possessing the developed identity.

In modern programs an ultimate goal of education and mastering the language as a means of communication is the pupil's communication competence. In the Republic of Kazakhstan there is a concept of the language identity of a new type knowing several languages (three languages: Kazakh, Russian, English), integrated into the world culture, tolerant and possessing universal values. The foreign language is included in the list of compulsory subjects [11]. In accordance with the International European language standard the state educational standard on a foreign language was created.

The role of bilingualism in formation of harmoniously developed personality is great, for which it is an important means of all-round development and self-expression in multinational society in the concrete historical period — from the middle of the XX century to our time». Bilingualism (multilingualism) is the phenomenon socially natural and necessary in the multinational state. [12]

There is an opinion that use of the principles of bilingual education is a direct way of language assimilation of the population. But otherwise we doom those citizens to inevitable language and common cultural isolation. Both in that and in the other case it is possible to see signs of internal unity weakening of Kazakhstan nation, so it is necessary to look for ways of overcoming these remaining disintegration moods.

According to many experts, mastering the native language, i.e. taking all its measures can be possible only by learning any foreign language. Nothing can be learned without comparison, and the unity of language and thinking doesn't give us the chance to separate thought from ways of its expression. The bilingual language education gives us this chance, helping to reveal various means of expression both in the foreign and the native language.

References

- 1 *Наурызбай Ж.Ж.* Этнокультурное образование: мнение учителей / Наурызбай Ж.Ж. // Саясат, 1997. — 1. — С. 36.
- 2 Послание Президента РК народу Казахстана «Let's build the future together!» from 28.01.2011. [ЭР]. Режим доступа: http://www.akorda.kz/ru/page/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-28-01-2011-g_1340624589
- 3 *Сулейменова Э.Д.* О казахстанской лингвистике: к десятилетию независимости Казахстана / Э.Д. Сулейменова // Вестн. Казахского национального ун-та им. Аль-Фараби (сер. филологическая). — Алматы, 2001. — № 16. — С. 19–30.
- 4 *Хасанов Б.Х.* Языки народов Казахстана и их взаимодействие / Б.Х. Хасанов. — Алма-Ата, 1976. — С. 216.
- 5 *Кашкимбаев З.* Билингвизм как средство формирования культуры межнационального общения нравственного воспитания школьников / З. Кашкимбаев // Поиск. Гуманитарная наука. — 2000. — № 4–5. — С. 171–175.
- 6 *Закирьянов К.* В условиях активного билингвизма / К. Закирьянов // Народное образование. — 1998. — № 5. — С. 74–75.
- 7 *Исаев М.К.* Билингвальное образование: вызов времени / М.К. Исаев // Русский язык и литература в казахской школе. — 2004. — № 3. — С. 3–6.
- 8 *Михальченко В.Ю., Крючкова Т.Б.* Социоллингвистика в России / В.Ю. Михальченко, Т.Б. Крючкова // Вопросы языкознания. — 2002. — № 5. — С. 116–142.
- 9 *Кубаева И.* Учебники казахского языка как иностранного в США и РК / И. Кубаева // Казахский язык и литература в русской школе. — 2004. — № 1. — С. 98–108.
- 10 О нормах русского языка в современном Казахстане // Русский язык и литература в казахской школе. — 2004. — № 3. — С. 6–12.
- 11 *Минасова К.Р.* Двужычие как способ культурной интеграции этнических меньшинств в многонациональном обществе / К.Р. Минасова // Социологические исследования. — 2002. — № 8 (220). — С. 49–56.
- 12 *Искакова А.С.* Двужычие как основа полиязычного образования в стране // Народное образование. — 2006. — № 3. — С. 48–58.

А.К.Темірболатова, Т.В.Эм

Қазіргі заман Қазақстан мектептеріндегі көстiлдi бiлiм берудiң рөлi

Мақалада қазіргі замандағы Қазақстан мектептерінде көстiлдi бiлiм берудiң рөлi мен негiзгi үрдiстерi қарастырылды. Қазіргі таңда Қазақстанда көс тiлдi бiлiм беруге қызығушылық артуда. Аталған оқытудың мақсаты — кез келген өмiрлiк жағдайларда екi тiлде еркiн қарым-қатынасты жүзеге асыра алатын билингв тұлғаны қалыптастыру. Тұлғаның аккультурациясы орын алған басқа елдерге қарағанда, Қазақстанда екi тiлге бiрдей қажеттiлiк туындайды.

А.К.Темірбулатова, Т.В.Эм

Роль билингвального обучения в современной школе Казахстана

В статье рассматриваются основные тенденции и роль билингвального образования в современной казахстанской школе. Отмечено, что в настоящее время возрастает интерес к билингвальному образованию в Казахстане. Цель такого образования, подчеркивают авторы, — формирование билингвальной личности, способной свободно выполнять коммуникативные функции на двух языках во всех без исключения жизненных ситуациях. В отличие от других стран, где существует аккультурация личности, в Казахстане востребованы оба языка.

References

- 1 Nauryzbay Zh.Zh. *Sayasat*, 1997, 1, p. 36.
- 2 *Message of the President of Kazakhstan to the people of Kazakhstan «Let's build the future together!» from 28.01.2011*, [ER]. Access mode: http://www.akorda.kz/ru/page/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-28-01-2011-g_1340624589
- 3 Suleimenova E.D. *Bull. of Al-Farabi Kazakh National University (series: philological)*, Almaty, 2001, 16, p. 19–30.
- 4 Khassanov B.Kh. *National languages and their interaction*, B.Kh.Khassanov, Almaty, 1976, p. 216.
- 5 Kashkimbayev Z. *Search. Humanities*, 2000, 4–5, p. 171–175.
- 6 Zakiryanov K. *National education*, 1998, 5, p. 74–75.
- 7 Isaev M.K. *The Russian language and literature in Kazakhstani school*, 2004, 3, p. 3–6.
- 8 Mikhalkhenko V.Y., Kruchkova T.B. *Linguistics questions*, 2002, 5, p. 116–142.
- 9 Kubayeva I. *The Kazakh language and literature in Russian school*, 2004, 1, p. 98–108.
- 10 *The Russian language and literature in Kazakhstani school*, 2004, 3, p. 6–12.
- 11 Minasova K.R. *Sociological investigation*, 2002, 8 (220), p. 49–56.
- 12 Iskakova A.S. *National education*, 2006, 3, p. 48–58.

UDC 378

B.Zh.Zhankina¹, Kh.K.Zhankina²¹*Ye.A.Buketov Karaganda State University;*²*L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana
(E-mail: zhankina@mail.ru)***Intercultural competence: subject matter and particular nature**

The article outlines the different approaches of the definition of intercultural competence. In the context of the internationalization of education and science the formation of intercultural competence of future professionals is especially important for high school, which includes the ability to navigate in the phenomena of another way of life, consciousness, system of senses, to perceive and understand the facts of a particular culture, to compare them with their own worldview and cultural experiences and to find the difference and similarity between them.

Key words: Language, intercultural competence, high school education, communication, culture, cultural diversity, foreign language teaching, internationalization.

Diversity and globality of links and interactions of a modern person, the need for contacts and mutual exchange between individuals, communities, cultures in the world area caused great interest of various sciences' representatives to the process of interaction and interference of cultures that has led to emergence of a new theory of intercultural communication. The notion of «intercultural communication» was introduced to science with the work of G.Treyger and E.Hall «*Culture and Communication: A Model and an Analysis*».

Generally accepted definitions of intercultural communication are:

- Interpersonal communication in the special context with the cultural differences of its members being revealed;
- Communication between various cultures beams with their differences leading to various problems;
- Complex of relationships between various cultures beams.

Vast variety of interpretations of analyzed notion is embodied in the great number of classifications of its types and forms. For example, on the micro-level only there are:

- Interethnic communication;
- Communication between representatives of generation subcultures;
- Communication between representatives of various social levels, demographic groups (religious, sex and age, etc.), etc. [1].

Thus, even the initial analysis of the phenomenon of intercultural communication gives grounds to judge the complexity, ambiguity of the phenomenon. Therefore, there is occurrence and emergence of various theoretical and methodological concepts expected. In modern science there are following trends in the theory of intercultural communication known:

- Uncertainty Reduction Theory (Initial Interaction Theory);
- Integrative communication theory (theory of cross-cultural adaptation)
- Coordinated Management of Meaning
- Rhetorical Theory
- Constructivist Theory
- Theory of Social Categories
- Conflict Theory (Face Negotiation Theory)

This is the list of main concepts developed in the theory of intercultural communication.

In the most general form intercultural communication is an interaction of individuals, groups or organizations belonging to different cultures. In this context the decisive factor is the question of the importance of cultural differences, the ability to recognize them, understand and properly take them into account in the communication process. In order to achieve mutual understanding in this process there is a need for a certain set of knowledge and skills common to all communicants, which in theory of intercultural communication is called intercultural competence.

Unlike the phenomenon of competence, the concept of intercultural competence does not have such a high degree of scientific elaboration. According to A.P. Sadokhin, intercultural competence has not yet become a subject of special studies.

In foreign literature, the term «intercultural competence» arose during the formation of intercultural communication as an independent scientific discipline. In the context of attitude to a different culture and overcoming ethnic and cultural centrism, intercultural competence started to be regarded as «a set of analytical and strategic skills, expanding interpretational range of the individual in the process of interpersonal interaction with the representatives of other culture».

It should be noted that K. Knapp and A. Knapp-Potthoff are not alone in this interpretation of the concept of intercultural competence. Like them, a number of foreign researchers come to its definition from behaviorist point of view and believe that behavioral qualities of personality make up competence in communication with representatives of other cultures. Among these qualities there are:

- respect and a positive assessment of another person without prejudice;
- positive response to a different behavior;
- accepting interlocutor's point of view, the ability to empathize;
- tolerance for eventuality;
- ability to cope with the unknown and uncertain situation [2].

However in this structure of intercultural competence there are not language and cultural facts included, i.e. the diversity of cultural situations in which a person may be in the process of communication with representatives of other cultures is not taken into account. In fact, the presence of these behavioral qualities only can not ensure the formation of intercultural competence. But this does not mean that they can not be considered as part of a general model intercultural competence.

Later K. Knapp suggested an improved and modern model of intercultural competence, which he defined as «the ability to achieve equally successful understanding with the representatives of other cultures and communication communities and representatives of their culture». He singled out the following features this ability:

- understanding that communicative activity and behavior depends on culturally defined cognitive schemes;
- knowing models and communicative actions, their interpretation in one's own and a explored culture and language;
- willingness to accept intercultural context of communication;
- knowing a variety of communicative behaviors in intercultural interaction;
- general knowledge about the relationship between culture and communication, including dependency of mindset and behavior on the specific features of thinking of the culture, as well as the differences between cultures, which are determined by these features;
- a set of strategies to stabilize the interaction, i.e. to cope with tension and problems emerging in the communication process [2].

The main advantage of this approach is the highlighting such an aspect of intercultural competence as the ability to understand native and other cultures. Establishing connection between thinking and behavior appears to be another positive aspect. In general, K. Knapp's model is basically focused on behaviorist aspect of communication with different culture.

In structural terms, the concept of intercultural competence is in the range of scientific interests of the British scientist M. Byram, a professor of the University of Durham. Many Western scholars consider as a reference point his model of intercultural competence consisting of five elements (attitudes, knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovering and interaction, critical awareness of culture or political education) [3].

Such definitions are systemic in nature, and to understand them, it is to analyse all components of the theoretical construction of the «intercultural competence» as it combines and accumulates a great many qualities and skills. In this regard, it is necessary to admit that it is impossible to describe this notion in brief.

From the author's point of view, in order to communicate successfully in a different culture it is necessary to know the language, the country's history, art, economy, society, i.e. have comprehensive knowledge about the culture of this country.

By the mid 80s Western science has developed the idea that intercultural competence can be learned by mastering the knowledge gained in the process of intercultural communication. Knowledge of this kind was divided into specific, defined as information about a particular culture in the traditional aspects, and general, which include possessing such communication skills as tolerance, active listening, knowing common cultural universals.

Despite this division, intercultural competence is associated with both types of knowledge. Therefore, in the Western scientific literature, this phenomenon is considered, firstly, as the ability to form a cultural identity of someone else that involves learning much information about a different culture (up to the complete abandonment of the native cultural identity); secondly, as the ability to achieve success in contacts with representatives of different cultural communities, even in dim knowledge of the basic elements of the culture of their partners.

Summing up, it is possible to identify two approaches to the concept of intercultural competence, which have emerged in Western science:

- the first concept contains the idea of practical improvement of intercultural communication, cooperation and coexistence and mutual understanding; and this concept is aimed at mutual understanding of participants in the dialogue of cultures;
- according to the second concept, intercultural competence should be self-sufficient, i.e. it is not just a problem of perception, respect and recognition of other culture's representatives, but also the problem of identifying the differences between people.

In the Russian communication science, intercultural competence is defined as «the ability of some members of cultural community to seek understanding in the process of interaction with other cultures through the use of compensatory strategies for preventing conflicts between familiar and unfamiliar and create a new intercultural communicative community in the process of interaction» [4].

A.P. Sadokhin agrees with this conception of intercultural competence, and makes the following clarification: the notion of «intercultural competence», is primarily associated with amount and quality of information on the events and values of other cultures, which together with the techniques and methods that allow the communicants to achieve their goals, form the basis of intercultural competence, the main features of which are:

- openness to learning a foreign culture and perceiving psychological, social and other cultural differences;
- psychological attitude towards co-operation with other cultures;
- the ability to distinguish between collective and individual in the communicative behavior of other cultures;
- the ability to overcome the social, ethnic and cultural stereotypes;
- working knowledge of a set of communication means and the ability to choose them correctly, depending on the situation of communication;
- observance of etiquette rules in the communication process.

Based on these characteristics, the scientist believes that intercultural competence is a set of knowledge, skills and abilities, by means of which an individual can successfully communicate with partners from other cultures on an ordinary as well as on a professional level.

On the basis of this conception of intercultural competence, its content can be divided into three groups of components: affective, cognitive and procedural.

Affective elements include empathy and tolerance, which are not confined to the trust to a different culture. They form the psychological basis for effective intercultural interaction.

The group of cognitive elements include culture-specific knowledge which form a basis for an adequate interpretation of communicative behavior of representatives of different cultures, in order to prevent misunderstanding and to change their own communicative behavior in the interactive process

Procedural elements of intercultural competence are represented by strategies specifically used in situations of intercultural contacts. There are strategies for successful course of interaction, motivating verbal act, searching for common cultural elements, willingness to understand and identifying signals of misunderstanding, using the experience of previous contacts, strategies aimed at completion of knowledge about the cultural uniqueness of the partner and etc. [5].

It should also be mentioned that the study of the problems of intercultural competence is now carried out in several directions:

- concept of dialogue between cultures in education and in foreign languages teaching (V.S.Bibler, S.Y.Kurganov, V.V.Safonova, E.I.Passov);
- foundations of intercultural and language communication (E.M.Vereshchagin, G.V.Yelizarova, E.P.Shubin);
- formation of sociocultural competence of students (V.G.Vorobyov, A.V.Litvinov);
- formation of intercultural competence (I.A.Zimnyaya, S.V.Mureyeva, I.S.Solovyova, T.V.Parfyonova, T.M.Permyakova, T.A.Tkachenko);
- intercultural communicative competence of students in the process of professional training (I.L.Pluzhnik)

Cumulative analysis of studies in this area leads to the conclusion that a number of scholars interpret intercultural competence as an integrative personal formation that includes: common cultural, socio-cultural, linguistic socio-cultural components that are represented by a certain set of skills and knowledge.

Common cultural component involves awareness in common cultural knowledge and value systems that exist in different countries; sociocultural one refers to working knowledge of skills of interpersonal verbal communication with representatives of other countries, observing relevant ethical norms and etiquette of speech; linguistic socio-cultural one involves knowledge of the lexical and grammatical units inherent in the language of different countries, their proper use in the communicative process.

Other structural elements of intercultural competence were mentioned by I.S.Solovyova who denoted them as spheres: cognitive, pragmatic and motivational. Information about other cultures accumulates in cognitive sphere, with studying the culture of a country of learned language as well as the other cultures; pragmatic sphere involves acquisition of practical skills necessary for intercultural communication; motivational sphere includes formation of tolerance.

Of course, content and structural composition are reflected in the names of areas or components of intercultural competence. Nevertheless, we believe that in both situations there is no fundamental difference from each other. On the other hand, defining the concept of intercultural competence in the second case focuses on the psychological aspects of it: author argues that intercultural competence is a willingness to communicate (interests, motives, absence of fear of the language barrier), a certain level of verbal skills, language material and the necessary amount of socio-cultural knowledge about the country of target language. Therefore, intercultural competence can be represented as an integrative characteristic of the individual, which is specified by the presence of a tolerant and open attitude to representatives of different language communities, the ability to work creatively and general ability to mobilize their cultural and linguistic experience, intercultural knowledge to solve problems in a situation of intercultural communication [6].

Basing on the definition given by the German explorer Alexander Knapp-Pottohoff and taking into account the views of N.D.Galskova, I.F.Ptitsyna highlights the pragmatic, cognitive, emotional and behavioral components in the structure of intercultural competence.

Pragmatic component generates knowledge about the system of the target language, grammatical and syntactical constructions in accordance with the rules of a particular language, knowledge of reality,

knowledge of the country, and skills that contribute to ethnic and linguo-cultural values of the country of the target language and the practical use of a foreign language.

Cognitive component creates forms basic cognitive structures that provide perception and understanding of language and the world of other socio-cultural community, perception and understanding of the phenomena of another culture.

Emotional component generates positive attitude to the target language, the culture of the native speakers, cultural sensitivity and interest to the phenomena of different mentality

Behavioral component involves knowledge of norms of communication etiquette, reflecting the peculiarities of speech behavior and mentality of the native speaker, knowledge of non-verbal means of communication adopted in this cultural society [7].

Characteristics of components of intercultural competence, cited above, may seem vague, as a pragmatic and behavioral components overlap in some positions (the key idea is related to the knowledge). In addition, while listing criteria of formation of intercultural competence — knowledge, skills, abilities — the author does not specify the characteristics of emotional and partially cognitive components, and in the definition of the concept of intercultural competence — the ability to perceive, understand and interpret the phenomena of another culture, the ability to compare them with the phenomena of their own culture, embed them in their world — knowledge is not mentioned even implicitly.

Nevertheless, the experience of the selection criteria of intercultural competence formation is of interest to solve the problems of diagnosing desired phenomenon.

The same characteristics of intercultural competence are emphasized by N.P.Vasilyeva, who defines this notion as knowledge of habits, disposition, customs, attitudes of the society, forming individual and group attitudes; individual motivations, forms of behavior, nonverbal components (gestures, facial expressions), traditions, values. However, it must be noted that this definition is directed to individual-oriented context [8].

Emphasizing national aspects of cultural interaction is useful in the context of our study. In addition, considering that this definition of intercultural competence was given by the author in the framework of the scientific article «Intercultural competence, strategies and techniques to achieve it», it is easy to conclude that the concepts of «competence» and «competency» used by the author are synonymic. But in this formulation (intercultural competence), this definition coincides with our point of view. The main disadvantage of the proposed definition, in our opinion, is that intercultural competence in this approach is reduced to knowledge.

The following definitions of intercultural competence are approximately in the same framework:

- the ability to interpret the behavior of the other culture representatives;
- strategic ability to smooth out conflicts between «insiders» and «outsiders» and generate a new model of intercultural interaction.

The first approach requires that individual has information about a particular culture, and the second - the presence of skills empathy, tolerance, reflection.

There are definitions of intercultural competence, where key positions are focused on the ability phenomenon:

- the ability to form a different cultural identity, which implies knowledge of the language, values, norms, patterns of behavior of other communicative community; within this approach learning maximum amount of information and an adequate knowledge of another culture is the main goal of mastering intercultural competence; this task can be formulated to achieve acculturation, until the complete rejection of native cultural identity;
- the ability to achieve success in contacts with representatives of other cultural community, even when there is insufficient knowledge of the basic elements of partners' culture (this variant of intercultural competence is encountered more often in intercultural communication practice);
- the ability of members of some cultural communities to seek understanding in the process of interaction with other cultures with the use of compensatory strategies for preventing conflicts between familiar and unfamiliar and create a new intercultural communicative community in the process of interaction [9];
- the ability to interact, the ability to navigate and assess the situation, the ability to take into account the norms and values in the cultures on the basis of a certain knowledge, skills, personal qualities, formed in the process of acquiring practical experience in situations of intercultural contacts [10].

G.A.Ivankina also includes the category of abilities (ability to adequately orient and behave in situations of crossing cultures) in the definition of intercultural competence. But for revealing the essence of the ability it is necessary to build a number of specific competencies, distributing them at the following levels:

- at the level of business competency — knowledge of own and others' cultural values and attitudes, knowledge of possible relativity of these values;
- at the level of social competency — the ability to cope with stress, overcome the contradictions and conflicts in the contacts, the ability of empathy to the representative of another culture;
- at the level of personal competence — the ability understand that «self-concept» is influenced by cultural values and attitudes;
- at the level of the activity-related competence - the ability to analyze their own and others' culture, consciously build relations with unfamiliar [11].

A.Y.Muratov believes that the structure of intercultural competency reflects the nature of educational competency and is represented by a complex personality formation, including knowledge of the native and a different culture and skills of practical application of their knowledge, as well as a set of personality traits that contribute to the realization of the knowledge, skills, and finally, the practical experience of their use in the course of interaction with representatives of other cultures.

We value the scientist's consideration about that intercultural competence is an educational competence when learning a foreign language and foreign language culture, with the object of reality in the formation of intercultural competence is a process of communication between representatives of different cultures [12].

G.V.Elizarova considers the intercultural competency as a competency of a «special nature, based on knowledge and skills, the ability to implement intercultural communication through the creation of a common meaning of events for the communicants and eventually reach a positive outcome for both parties to communicate». We consider to be important scientist's statement that intercultural competency is not the same as communicative competency. The purpose of formation of intercultural competency is to achieve that quality of linguistic personality, which «will allow to go beyond their own culture and to get the characteristics of cultures mediator (transmitter) without losing their cultural identity» [13].

The characteristics of the intercultural competency given by researchers in different terms include the following abilities:

- to navigate in the phenomena of other way of life, consciousness, and the senses system, the hierarchy of values;
- to enter into dialogue with others, to think critically about others and thus enrich their own view of the world.

In general, there are several approaches to the interpretation of the concept of «intercultural competence» in modern science:

- cognitive approach, in this framework intercultural competence is regarded as cognitive knowledge embodied in behavioral skills, this approach aims to improve understanding and level of tolerance, acceptance of other cultures;
- behavioral approach, that declares the possibility of adapting the general behavioral skills to the conditions of intercultural communication;
- «pragmatic» approach, according to which «cultural competency can be regarded as an action that corresponds to and is effectively used to determine the cultural identity of any particular situation» [14].

Summing up the above, we understand intercultural competence as the integrated set of knowledge and skills that lead to the experience the individual in the field of intercultural communication.

References

- 1 Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.А. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П.Садохина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 352 с.
- 2 Knapp K. Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 1990. — № 1. — P. 83.
- 3 Knapp Karlfried. Intercultural Communication in EESE. — [ER]. Access mode: <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003.
- 4 Byram Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum. — No 18. — Vol. 6. — P. 8–13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
- 5 Лукьянчикова М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции // Россия и Запад: диалог культур. — Вып. 8. — Т. 1. — М., 2000.

- 6 Садокхин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.jourssa.ru/2007/1/6aSadokhin.pdf>
- 7 Соловьева И.С. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции старшеклассников. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.yysu.ru/avtoreferat/solovieva-is.pdf>
- 8 Птицына И.Ф. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции вторичной языковой личности студентов (на материале изучения японского языка и культуры): Автореф. дис. ... канд.пед.наук. — Якутск, 2008. — 25 с.
- 9 Васильева Н.И. Межкультурная компетенция, стратегии и техники ее достижения. — [ЭР]. Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/li/journal/vasilieva N.htm> // Web-сайт зарегистрирован за № 0220007019 в Гос. центре "Информрегистр".
- 10 Гараева М.В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских ВУЗах. — [ЭР]. Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/science/disser/GaraevaAvto.pdf>
- 11 Новицкая А.В. Формирование межкультурной компетенции в различных видах межкультурных контактов: Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Сер. «Гуманитарные науки». — 2008. — № 6. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>
- 12 Иванкина Г.А. Трудности и пути овладения межкультурной компетенцией при обучении иностранным языкам. — [ЭР]. Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/science/li/journal/Ivankina.pdf>
- 13 Муратов А.Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — 23 мая. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0523.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
- 14 Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. ... д-ра пед.наук. — СПб., 2001.
- 15 Корочкина М.Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете: Дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2000.

Б.Ж.Жанкина, Х.К.Жанкина

Мәдениетаралық құзыреттілік: мазмұны және ерекшеліктері

Мақалада «мәдениетаралық құзыреттілік» ұғымына байланысты әр түрлі көзқарастарға шолу жасалып отыр. Қазіргі таңда жоғары мектеп алдында тұрған көкейкесті мәселелердің бірі жас мамандардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады. Бұл ғылым мен білімнің халықаралық деңгейде дамуының кепілі болып табылады. Мәдениетаралық құзыреттілік дегеніміз — басқа мәдениетті түсіне білу, өзге мәдениетке тән құбылыстарды өз мәдениетіңмен салыстыра білу, олардың ерекшеліктері мен өзгешеліктерін тани білу.

Б.Ж.Жанкина, Х.К.Жанкина

Межкультурная компетентность: сущность и специфика

В статье изложены различные подходы к определению понятия межкультурной компетенции. Авторы отмечают, что в условиях интернационализации образования и науки для высшей школы особую актуальность приобретает формирование межкультурной компетенции будущих специалистов, что включает умение ориентироваться в феноменах иного образа жизни, сознания и системы чувств, воспринимать и понимать факты иной культуры, сравнивать их с собственным мировидением и культурным опытом, находить между ними различие и общность.

References

- 1 Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.A. *Basics of intercultural communication*. Textbook for high schools / Edit. A.P.Sadokhin, Moscow: UNITI-DANA, 2002, 352 p.
- 2 Knapp K., Knapp-Potthoff A. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1990, 1, p. 83.
- 3 Knapp Karlfried. *Intercultural Communication in EES*, [ER]. Access mode: <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003.
- 4 Byram Michael. *Sprogforum*, 18, 6, p. 8–13. Retrieved March 4, 2004, [ER]. Access mode: <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
- 5 Lukyanchikova M.S. *Russia and the West: Dialogue of Cultures*, 8, 1, Moscow, 2000.
- 6 Sadokhin A.P. *Intercultural competence: the concept, structure, ways of formation*, [ER]. Access mode: <http://www.jourssa.ru/2007/1/6aSadokhin.pdf>
- 7 Solovyeva I.S. *Pedagogical conditions of formation of intercultural competence of senior pupils*, [ER]. Access mode: <http://www.yysu.ru/avtoreferat/solovieva-is.pdf>

8 Ptitsyna I.F. *Pedagogical conditions of formation of intercultural competence of the secondary linguistic personality of students (based on the study of Japanese language and culture)*: Author. dis. ... PhD, Yakutsk, 2008, 25 p.

9 Vasilyeva N.I. *Intercultural competence, strategies and techniques to achieve it*, [ER]. Access mode: [http://rspu.edu.ru/li/journal/vasilieva N.htm](http://rspu.edu.ru/li/journal/vasilieva%20N.htm) // Web-site is registered for the number 0220007019 at the National Centre "Informregistr".

10 Garaeva M.V. *Formation of intercultural competence by specialists in modern Russian universities*, [ER]. Access mode: <http://rspu.edu.ru/science/disser/GaraevaAvto.pdf>

11 Novitskaya A.V. *Collection of scientific works NCSTU. Series «Humanities»*, 2008, 6, [ER]. Access mode: <http://www.ncstu.ru>

12 Ivankina G.A. *Difficulties and ways of mastering intercultural competence in foreign language teaching*, [ER]. Access mode: <http://rspu.edu.ru/science/li/journal/Ivankina.pdf>

13 Muratov A.U. *Internet magazine «Eidos»*, 2005, 23 of May, [ER]. Access mode: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0523.htm>. - In nadzag: Distance Education Center «Eidos», e-mail: list@eidos.ru.

14 Elizarova G.V. *Formation of the intercultural competence of students in the teaching process of foreign language communication*: Dis. ... Dr. of Pedagogical Sciences. SPb., 2001.

15 Korochkina M.G. *Formation of intercultural competence in the technical university*, dis. ... PhD. Taganrog, 2000.

МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

ӘОЖ 316. 477 (574)

Р.С.Каренов

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
(E-mail: rkarenov@inbox.ru)*

Әлем таныған ғұлама ғалым

Академик Әбілқас Сағыновтың туғанына 100 жыл толуына орай

XX ғасырдың көрнекті ғалымы, тау-кен ісінің білгірі Әбілқас Сағыновтың педагогикалық және қоғамдық қызметі, сондай-ақ ғылыми мұрасы суреттелген. Оның Қарағанды политехникалық институтының ректоры ретіндегі қызметіне, сондай-ақ Қазақстанның тау-кен ғылымдарының дамуына қосқан үлесіне баға берілген. Ә. Сағыновтың ғылыми-педагогикалық мұрасы — оның шығармаларының құнды естелігі — Қазақстан Республикасына ұзақ жылдар қызмет ететіндігі туралы қорытынды жасалған.

Кілт сөздер: ғалым, ректор, шахта, институт, жетістіктер, ғылыми зерттеулер, сыйлық, кен орындары, игеру, марапаттау.

Кіріспе

Өмір – өзен. Сол өзеннің айдынында, сол өзеннің ағысымен бірге өмір де өтеді. Атамыз қазақтың айтқанындай, «Ұршыққа байланып жіп бітеді, күнге байланып өмір бітеді» ...Бір адамның ғана емес, бір дәулеттің, бір тайпаның, бір елдің, бір ұлттың, бір халықтың, тіпті адамзаттың да өмірі өтеді» деген-ді.

Иә, өмірден кім өтпеген ... және кім өтпейді. Осындайда Хакім Абайдың Оспан інісіне айтқаны, «Оспанға» атты тамаша өлеңі [1] еске түседі:

*Жайнаған туың жығылмай,
Жасқанып жаудан тығылмай,
Жасаулы жаудан бұрылмай,
Жау жүрек жомарт құбылмай,
Жақсы өмірің бұзылмай,
Жас қуатың тозылмай,
Жалын жүрек суынбай,
Жан біткеннен түңілмей,
Жағалай жайлау дәулетің
Жасыл шөбі қурамай,
Жарқырап жатқан өзенің
Жайдақ тартып суалмай,
Жайдары жүзің жабылмай,
Жайдақтап қашып сабылмай,
Жан біткенге жалынбай,
Жақсы өліпсің, япырмай!*

Шынында, бұл өмірден жақсы өткендер сирек қой. Сол сиректің бірі — халқымыздың мақтан тұтар ұлы перзенті, сегіз қырлы ғұлама ғалым Әбілқас Сағынов. Бүгінде оның есімін білмейтін адам

жоқ. Биыл ғалымдардың ғалымы, ұстаздардың ұстазы, халқына, ғылымға қызмет етудің тамаша үлгісін көрсетіп кеткен біртуар тұлғаның туғанына 100 жыл толып отыр.

Академик Сағыновтың өміріне қатысты қысқаша мәліметтер

Әбілқас Мұсаұлы Сағынов 1915 ж. Павлодар облысы Баянауыл ауданы Баянауыл аулында дүниеге келген. Ол Арғын тайпасына жататын Сүйіндік — Қаржас руындағы Сатылған (Тілеуімбет) ұрпағы. Ғалымның ата-тегі былайша өрбиді.

Қаржас Тұрсын ханның бесінші қызы Жолбикеке үйленген [2]. Қаржастың бәйбішесі саналған осы қыздан туған тұңғышы — Күлеке, ортаншысы — Бегім, екінші әйелден туған кенжесі — Ерім.

Қаржастың екінші ұлы Бегімнен — Сатылған, оның бәйбішесінен — Тілеуімбет. Тілеуімбеттен (лақап аты: Қарақалпақ) — Қошқарбай, Қожамқұл. Қожамқұлдан — Тұяқ. Тұяқтан — Баубек, одан — Тілеген. Тілегеннен — Сағын, одан — Жанәлі. Жанәліден (лақап аты: Жабағы) — Мұса, одан — Әбілқас [3].

Әбекеңнен бес ұл бала: Бектұр, Шыңғыс, Қазыбек, Ниязбек, Темірбек. Бектұрдан — Асқар, одан — Әлихан.

Әбекең бала кезінен Сарыарқаның киелі Баянтау аймағының табиғи сұлулығы мен тазалығын бойына сіңіріп өсті. 1924 жылы Сағыновтар отбасы аймақтың тағы бір сұлу өлкесі Қарқаралыға көшеді. Осында бір сатылы мектепті тәмамдап, 1928 ж. күзінде педагогикалық техникумның төменгі дайындық бөліміне оқуға түседі. 1931–1932 жж. өндірісте электр жөндеушісінің көмекшісі болып жұмыс істейді. Қоңырат руднигінде шахтамен бірінші рет танысып, Өспен кеніші шеберханасында моторист мамандығын игереді. Осыдан кейін келешекте кен инженері болу мақсаты жүрегіне орнайды. Сөйтіп, 1932 ж. Қарағанды кен техникумына оқуға түседі. Оны бітірген соң «Қарағандыкөмір» тресінің арнайы шешімімен Днепропетровск тау-кен институтына жіберілген бес адамның қатарында Украинаға оқуға аттанады.

Ә. Сағынов Днепропетровск тау-кен институтын «Пайдалы қазбалар кен орындарын қазып өндіру» мамандығы бойынша 1939 ж. үздік дипломмен бітіріп шыққаннан кейінгі еңбек пен ғылымдағы жолын Қарағанды көмір ошағын дамытуға, Қазақстанның басқа да толып жатқан жер қойнауы қазынасын игеріп, халық шаруашылығы игілігіне жаратуға арнады. Ол учаске бастығынан Қазақстан Республикасы Ғылым академиясының академигіне дейінгі жемісті шығармашылық жолдан өтті.

1955 жылдан Қарағанды ғылыми-зерттеу көмір институтының директоры, Қарағанды тау-кен институтының ректоры (1955–1958), Қарағанды политехника институтының ректоры (1958–1987), кафедра меңгерушісі, Қарағанды политехника институты ректорының кеңесшісі (1987–1991), КСРО Жоғарғы Кеңесі 7-шақырылымының депутаты, Қазақстан Ғылым академиясы Жер қойнауын кешенді игеру мәселелері институтының директоры (1991–2001). 2001 жылдан бастап Қарағандыдағы Бизнес, басқару және құқық университетінің Президенті қызметін атқарды.

91 жасында (2006 жылдың қыркүйегінде) Қарағанды қаласында өмірден озды.

Ғалымның Қарағанды шахталарында өнегелі еңбек етуі

Өткен ғасырдың 30–40-жж. жоғары техникалық білім алған алғашқы қазақ инженерлерін күтіп тұрған істер көп еді. Олардың арасынан ерекше озық шығып, белсене жұмыс атқарып, ірі өндіріс мекемелерін басқарып жүрген инженерлер А.Д. Шортанбаев, Ф. Серғазин, Ғ. Қосжанов, С.А. Әлменовтердің қатарына Ә. Сағынов та қосылады.

Алғашқы еңбек жолын 1939 ж. сәуірінен бөлім бастығы лауазымынан бастап жыл аяғына қарай № 3-бис шахтасының бас инженері болып тағайындалады. Жас маман осы кезде шахтада көмір қабатын қазу үшін енгізіліп жатқан қуатты «Верхняя Марианна» жүйесін сынақтан өткізуге белсене қатысады. Жас инженердің терең білімі мен ұйымдастырушылық қабілетін шахта бастығынан трестің бас инженеріне дейінгі міндеттерді атқару кезі барынша ашады [4].

Қарағанды шахталарында өнегелі еңбек етуімен қатар, Әбекең ғылымға да көп көңіл бөліп жүреді. 1947 ж. Қазақ ССР Ғылым Академиясының тау-кен институтының аспирантурасын сырттай бітіріп, 1951 ж. техника ғылымдары кандидаты атағын сәтті қорғайды.

Дәл осы кезде Қарағандыда Мәскеудің жетекші ғылыми-зерттеу институтының филиалдары ашыла басталды. Осындай филиалдардың біріне, кейіннен Қарағанды көмір ғылыми-зерттеу институты (КНИУИ) аталған мекемеге ірі өндірісші Ә. Сағынов директор болып тағайындалады.

Филиалдағы қызметі кезінде ол ғылыми-зерттеу жұмыстарын қаржыландыру көлемінің өсуіне, ғылыми қызметкерлермен толықтыруға, жаңа ғылыми-зерттеу зертханаларын ашуға, материалдық-техникалық базасын нығайтуға барлық іскерлік қабілетін, күш-қайратын жұмсады, соның нәтижесінде филиал дербес институтқа айналды.

Қарағанды көмір бассейнінің қарышты дамуы, пайдалы қазба орындарының көптеп ашыла бастауы жас мамандарға деген сұраныс жергілікті жерде көмір өнеркәсібі үшін кадрлар дайындау қажеттігін туғызды. Сөйтіп, 1953 ж. Қарағанды тау-кен институты ашылды. Ректор қызметіне Ю.К. Нұрмұхамедов тағайындалды, алайда ол бір жарым жылдай ғана істеді. 1955 жылы тәжірибелі маман, қабырғалы өндірісші, келешегі зор ғылыми қызметкер Ә. Сағынов ректорлық қызметке кірісті.

*Қарағанды политехникалық институтының ректоры
қызметін жемісті атқаруы*

Әбілқас Сағынов жоғары білім саласының тамаша ұйымдастырушысы еді. Ол басқарған тау-кен институты 1958 ж. Қарағанды политехникалық институты (ҚарПТИ) болып ауысты. 1996 ж. ҚарПТИ Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті (ҚарМТУ) болып қайта құрылды.

Ә. Сағынов ҚарПТИ-ді 33 жыл бойы басқарды және онымен қайсарлық пен еңбек сүйгіштіктің жарқын мысалы болатын өмірінің соңына дейін қош айтыспады. Ғұлама ғалымның арқасында ҚарПТИ кезінде 24 мамандық бойынша маман дайындайтын еліміздегі көпкешенді жоғары оқу орнына айналды. Он мыңдаған мамандар қанат қақты. Түрлі бағытта ғылыми-зерттеу жұмыстары өріс алды. Әбекеннің жеке ынтасы, табандылығы мен жігерлігі арқасында жаңа оқу, лабораториялық ғимараттар, жатақханалар, асхана, Қарқаралыда спорт-сауықтыру лагері бой көтерді. Инженер мамандарын дайындаудағы елеулі еңбегін ерекше ескеріп, ІХ бесжылдықта КСРО Жоғарғы Кеңесі Президиумының Жарлығымен институт 1976 ж. Еңбек Қызыл Ту Орденімен марапатталды. Осы жылы бесжылдық міндеттерін орындауда жоғары көрсеткіштерге қол жеткізгендігі үшін Қазақстан КП ОК, Жоғарғы Кеңес Президиумы және ҚазССР Министрлер Кеңесінің Қаулысымен Құрметті дипломмен марапатталды және Қазақ ССР-нің Құрметті Алтын кітабына енгізілді. Бүкілодақтық социалистік жарыста үздік нәтижелерге қол жеткізгені, өндіріс тиімділігін және жұмыс сапасын арттырудағы қол жеткізген жетістіктері үшін, экономикалық, әлеуметтік даму жоспарын табысты орындағаны үшін, 1979 ж. институт ұжымына ауыспалы Қызыл Ту берілді. Әсіресе 1980 ж. социалистік жарысқа қатысқан 870 жоғары оқу орнының ішінде тек екеуі ғана оқ бойы озық шығып, соның бірі — Қарағанды политехникалық институтына КПСС ОК, ССР Министрлер Кеңесінің ауыспалы Қызыл Туы берілуі айтулы оқиға болды [5].

Сонымен, қазіргі таңда техникалық университет атанып отырған Қарағанды политехникалық институтының өсіп-өркендеуінде тұңғыш ректорының орасан еңбегін ерекше атауға болады. Институтты 30 жылдан астам уақыт бойы басқарып, осынау оқу орнын Қазақстандағы ғана емес, бұрынғы Кеңес Одағы аумағындағы үздік те ірі техникалық білім ордасына айналдырды. Бұл кісінің арқасында Орталық Қазақстанда инженер мамандарды даярлау ісі жолға қойылып, түлектері әлемнің көптеген елдерінде жоғары бағаланатын болды. Дарынды ғалым, педагог қаншама ізбасарларын тәрбиелеп, оларға оқыған-тоқығанын сондай бір жомарт көңілімен жеткізе білді. ҚарПТИ-де (ҚарМТУ-де) қажырлы еңбектің арқасында көрнекті ғылымдардың ғылыми мектептері құрылды. Академик Ә. Сағынов негізін қалаған ғылыми және педагогикалық дәстүрлер Университеттің ХХІ ғ. лайықты қарсы алуына мүмкіндік берді. Бүгінде кемеңгер ғалымның есімі мен тұлғасы біздің жоо абыройының ажырамас бөлігін құрайды.

Әбілқас Сағыновтың іргелі ғылыми зерттеулерінің нәтижелері

Әбілқас Сағынов тек біздің елімізде ғана емес, шет ел тау-кен ғылымы жұртшылығына танымал көрнекті ғалым-кенші.

Академик, медицина ғылымдарының докторы Ғ. Құлқыбаев «Патриарх» атты мақаласында мынадай қызық дерек келтірген: «Өзінің саналы ғұмырының 50 жылын арнаған тау-кен ғылымы — Әбекеннің ой-толғаныстарының басты бағыты. Ол кісі ғылымның бұл саласының тарихына, қазіргі даму кезеңіне және болашағына ой жүгіртіп, сөз қозғағанда өңі шырайланып, бөлек бір толқынысқа түседі. «Тау-кен өндірісі адамзат баласының ең көне кәсібіне жатады. Тіпті, адамзат тарихының өзі осы кәсіпті меңгеру дәрежесіне қарай дәуірленеді десе артық болмас. Мәселен, «тас ғасыры, қола дәуірі, темір кезеңі» деген сияқты. Тау-кен өндірісінің Қазақ даласында да өте ерте заманнан (біздің

дәуірге дейінгі III–IV ғғ. бастап) бері қарай дамығанының тарихи айғақтары өте мол. Археологиялық қазбалардан табылған тастан, қоладан, темірден жасалған садақ ұшы, қашау, балталар, тағы да басқа қолданыс заттарын айтуға болады. Сонымен қоса Сарыарқа төсінен табылған кен қорыту пештері (мәселен, Атасу, Жезді өңірінен табылған кен қорыту орындары) бар. Атап айту керек, Орталық Қазақстан бүкіл Еуразия кеңістігіндегі мыс пен қалайы өндіретін тау-кен өндірісі ең дамыған аймақтардың қатарында болды. Тек қана табылған деректердің өзі көрсетіп отырғандай, Жезқазған мен Кенқазған өңірінде ғана кен өндіру 1 млн және 800 мың т жеткен. Тіпті, жер атауларының (Жезқазған, Жезді, Кенқазған т.б.) өзі осы айтылғандардың айғағы іспеттес. Адамзат баласы қазіргі кезде жыл сайын жер астынан жүз миллиардқа жуық тонна кен байлықтарын қазып алады. Жер астының кенін қазу күннен күнге тереңдеп барады. Мәселен, Донбасс пен Германия шахталарының тереңдігі 1000 м асады. Оңтүстік Африка Республикасында алтын қазу жұмыстары 3 км тереңдікте жүргізіледі. Мен кен қазу стихиясын адамзаттың ғарышты игерудегі батырлық хикаясымен теңер едім. Жер астының байлығына шабуыл жасау өзінің романтикасы мен поэтикасы жағынан ғарышты игеруден бір кем түспейді. Мен оны геоғарыш деп атар едім. Геоғарыш дегеніміз — жер қойнауының тылсым дүниесі, қол жетпес армандай өзіне тән ерекшелігі мен жұмбағы мол қызық әлем, іші толған қысым мен қызу, жарылыс пен толқу, лықсу мен тербеліс!

Геоғарыштың сан-саналы құбылыстары мен тарпаң мінезін игеру атам заманнан бері тау-кен ғылымының басты бағыты болып келеді. Ашық карьерлерден тұңғыш терең шахталарға дейінгі жүргізілген тау-кен жұмыстары, кен қазу технологиялары енді XXI ғ. жаңа сапаға көшіп, бұрын-соңды болмаған қауіпсіз, экологиялық таза жаңа технологияларға ойысуы керек. Ол — геотехнология! Бұл технология үшін карьерлер мен шахталардың керегі жоқ. Ол тек бұрғылар арқылы жер астына жіберілетін сұйық реагенттер, іріткіштер, тотықтырғыштар, қыздырғыштар, тағы басқалар арқылы кен қорын ерітінділер, газ аралас, тағы басқа түрлерін скважиналар арқылы жер астынан шығарып алу. Осы әдістер арқылы минералдарды кешенді түрде амалдап алу» [6].

Көрнекті ғалым 1962 ж. Қазақстан Ғылым академиясының корреспондент-мүшесі, 1970 ж. академигі болып сайланды. 1967 ж. «Қарағанды бассейнінің көмір қыртыстарын жер астынан шығару әдістерін зерттеу және жетілдіру» ғылыми жұмысын Мәскеудің тау-кен институтында жоғары деңгейде қорғап, техника ғылымдарының докторы атағына ие болды.

Әбекең өзінің докторлық диссертациясында бірталай соны мәселелерді қарастырып, оны шешудің жолдарын ұсынды. Мұның көмір өндіруде оның өзіндік құнын едәуір арзандатуға мүмкіндік беретіні кейіннен тәжірибе жүзінде дәлелденді.

Ә. Сағыновтың өндіріс және ғылым салаларындағы жетістіктері оның білім құмарлығы диапазонын жылдан жылға кеңейте түсті. Енді ол ғылыми-зерттеу жұмыстарын тек бір мәселе шеңберінде ғана жүргізіп қана қоймай, тау-кен өндірісімен байланысты басқа да проблемалармен айналысатын жан-жақты сегіз қырлы бір сырлы ауқымы кең ғалым деңгейіне көтерілді.

Әбілқас Сағынов — «Көмір өндірудің технологиялық есебі процестері» (1961, тең авторлы), «Көмір шахталарының технологиялық схемаларын біріктіру» (1974, тең авторлы), «Қарағанды бассейнінің көмір қабатын әзірлеу мәселелері» (1976), «Пластикалық карьер конвейерлерінің есебі және жобалау негіздері» (1984, тең авторлы), «Машинаны соғу органдарының гидроимпульсті жүйесін құрудың теориялық негіздері» (1985, тең авторлы), «Механикалық ұстамдарды жетілдіру және дамыту жолдары» (1992, тең авторлы), «Өткен белестер туралы» (1995) еңбектері мен 280-нен астам ғылыми жарияланымның авторы.

Дарынды ғалымның кен орындарын тиімді әдіспен қазу, тау-кен өндірісін механикаландыру, шахталарда еңбек өнімділігін арттыратын, экологиялық және қауіпсіздік шаралары сапасын көтеру мәселелеріне арналған жиырма монографиялық, басқа да көптеген ғылыми еңбектері қазір таптырмас оқу құралы болып отыр.

Әбекеңнің іргелі зерттеулерінің нәтижелері көптеген халықаралық ғылыми конференцияларда баяндалды. Ә. Сағыновтың және оның шәкірттерінің ғылыми әлеуетінің бір дәлелі ретінде Intas жобасы бойынша шетел ғалымдарымен (Германия, Чехия, Ұлыбритания, Польша, Ресей) бірігіп ғылыми зерттеулер жүргізіп, алыс шетелдегі (Белград, Денвер) ғылыми конференцияларға қатысуын айтуға болады.

1974 ж. тау-кен жыныстарының механикасы жөніндегі жұмысы үшін Ә. Сағыновқа авторлық ұжымдардың құрамында Қазақ ССР-нің ғылым және техника саласындағы Мемлекеттік сыйлығы берілді.

Ал 1987 ж. оған тағы да авторлар құрамында «Тау-кендік және құрылыс өндірісіне арналған гидравликалық ұрғыш машиналарының ілімін жасап және оны әзірлеу» деген еңбектің жетекшісі ретінде Қазақ ССР-нің ғылым мен техника саласындағы Мемлекеттік сыйлығы берілді.

Академик Ә. Сағыновтың ғылыми басшылығымен 11 докторлық, 50-ден аса кандидаттық диссертация қорғалды.

Сөйтіп, пайдалы қазбалар кен орындарындағы өндіру технологиясы мен кешенді механикаландыру проблемаларын түбегейлі зерттейтін аса әлеуетті ғылыми кадрлар шоғыры дайындалып, бұл салада ғылыми-технологиялық тәуелсіздік деңгейіне қол жеткізілді.

Міне, осындай-осындай ерен ғылыми жетістіктер тек қана аса ірі ғалымның, ғылымды ерек ұйымдастырушының ғана қолынан келетін іс екендігі айдан айқын.

*Ғалымның Жер қойнауын кешенді игеру мәселелері
институтында жүргізген зерттеулері*

Қазақстан Республикасының Үкіметі және Ұлттық ғылым академиясы 1990 ж. Қарағандыда Жер қойнауын кешенді игеру проблемалары институтын ашу туралы Қаулы қабылдады. Ол жер қойнауларын зерттеу және минералдық шикізаттар мен көмірсутегін өңдеу мәселелеріне Қазақстанның тау-кен өндіретін өнеркәсібінің экономикалық мониторингін жасауға бағытталған болатын.

1991 ж. Қарағандыда осы Қаулыға байланысты ҚазКСР ҒА-ның Геология және кен ісі институттары филиалдарының негізінде ҚР ҰҒА-ның Жер қойнауын кешенді түрде игеру мәселелері бойынша институт ұйымдастырылды. Оған жетекшілік еткен академик Ә. Сағынов.

1991–2001 жж. осы институттың директоры ретінде Әбекеңнің ғылыми зерттеулерді жан-жақты жүргізуге қосқан үлесі зор.

Әбілқас Сағыновтың басшылығымен пайдалы кен орындарын кешенді игеру тәжірибесі мен теориясын талдау кем дегенде үш негізгі бағытта жүргізілді.

Бірінші — қалдықсыз технология жасау, яғни пайдалы қазбаларды жер қойнауынан алу олардың тікелей жатқан орнында іске асырылады. Мұндай технология мысалдары ретінде пайдалы кен орындарын геотехнологиялық әдіспен қазып өндіруді қарастыруға болады: жер-астылық сілтілеу және жерастылық еріту; жерастылық балқыту; жерастылық газификация.

Екінші — тау-кен және кен-байыту өндірісінің қалдықтарын (утилизациялау) пайдалану.

Үшінші — пайдалы қазбаларды әдеттегі қазу әдістері негізінде кен орындарды жерасты және ашық әдіспен қазып-өндірудің аз қалдықты технологиясын жасау. Мұндай технологиялардың принциптік негізі болып тау-кен және байыту өндірісінің қалдықтарын толық не жартылай камералар мен карьерлердің қазылған кеңістіктерінде орналастыру; параметрлері берілген техногенді кен орындарын келешекте әрі қарай қолдану мақсатымен жасау.

Бүгінгі таңда Ә. Сағынов құрған бұл институтта Орталық Қазақстанның бағалы және сирек кездесетін металдарын барлау жөніндегі геологиялық-технологиялық зерттеулер кешені жүргізіліп, шахта метанын өндіру және пайдалануға байланысты геотехнологиялық ғылыми-қолданбалы зерттеулер өткізіліп жатыр.

Түйін

Атақты ғалым лайықты құрмет пен қошеметке жерлестері мен әріптестерінің арасында ғана емес, ғылыми һәм қоғам орталарда да молынан ие болды.

Еліміздегі жоғары білім беруді дамыту және халық шаруашылығы үшін білікті мамандарды даярлаудағы зор еңбегі үшін 1971 ж. Әбілқас Сағынов Социалистік Еңбек Ері атағын алады.

Бір қызығы, сол тұстағы Кеңестер Одағындағы 860 жоғары оқу орнының ректорлары ішінде тек екі-ақ адам Социалистік Еңбек Ері атағына ие болған екен. Бірі — Бауман атындағы Мәскеу жоғарғы техникалық училищесінің, қазіргі техникалық университетінің ректоры, екіншісі — Қарағанды политехникалық институтының ректоры Ә. Сағынов. Одақ бойынша екеудің бірі, Қазақстан бойынша бір өзі.

Әбекең, түрлі медаль, басқа да сый-құрмет түрлерін айтпағанның өзінде, екі рет Ленин орденімен, Октябрь революциясы, Халықтар достығы, Еңбек Қызыл Ту ордендерімен марапатталды.

1993 ж. Қарағанды қалалық халық депутаттары Кеңесінің шешімімен Ә. Сағыновқа аймақтағы көмір ошағын өркендету және мамандар даярлауда, ғылымды дамытуда қосқан елеулі еңбегі үшін «Қарағанды қаласының Құрметті азаматы» атағы берілді. Әйгілі ғалым 1995 ж. ҚР Президенті

Н. Назарбаевтың Жарлығымен «Қазақстан Республикасы ғылымы мен техникасына еңбегі сіңген қайраткері» атағын алды.

Әбілқас Сағынов ұзақ уақыт бойы ғылыми-педагогикалық және ұйымдастыру әдісі мен жұмыстарымен қатар қоғамдық қызметпен де айналысты. Ол 30 жыл бойына Қарағанды облыстық партия комитетінің мүшесі, кезіндегі КСРО Жоғарғы Кеңесінің депутаты (1966–1970), жергілікті кеңестердің депутаты, көптеген ғылыми журналдар редколлегиясының мүшесі болды.

Академик Сағыновтың өнеркәсіпті Жезқазғанның қалыптасуындағы ролі де айтарлықтай. КСРО Жоғарғы Кеңесінің депутаты болып жүргенде оның табандылығы және күш-жігері арқасында Үлкен Жезқазғанның құрылысын салу кезекті бесжылдық жоспарға еніп, ол аймақтың экономикасының күрт дамуына ықпал етті [7].

Қорыта келе айтарымыз, осынау ұлы адамның ғұмыры қазақстандықтардың сандаған ұрпақтарына үлгі бола алады. Бұл дегеніңіз — халыққа қызмет етудің, қалаулы іске деген адалдықтың, Отан алдындағы жауапкершіліктің лайықты үлгісі.

Әдебиеттер тізімі

- 1 *Құнанбаев Абай (Ибраһим)*. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. — I т. — Алматы: Ғылым, 1977. — 187-б.
- 2 *Көпейұлы Мәшһүр-Жүсіп*. Қазақ шежіресі. — Алматы: Жалын, 1993. — 19-б.
- 3 *Жақсыбаев С.И.* Қаржас ұрпақтары. — Павлодар: ЭКО, 2008. — 174, 175-б.
- 4 *Арыстан И.* Сағынов тағылымы // Егемен Қазақстан. — 2012. — 27 желт. — 7-б.
- 5 *Ынтықов Т.* Дарабоз // Орталық Қазақстан. — 2011. — 1 қазан — 3-б.
- 6 *Құлқыбаев Ф.* Патриарх // Егемен Қазақстан. — 2005. — 24 желт. — 3-б.
- 7 *Пивень Г.* Сағынов туралы сөз // Орталық Қазақстан. — 2005. — 24 желт. — 4-б.

Р.С.Каренов

Выдающийся ученый, ставший известным всему научному миру

К 100-летию академика Абылкаса Сагинова

Описываются педагогическая и общественная деятельность, а также научное наследие выдающегося ученого-горняка XX столетия Абылкаса Сагинова. Уделяется особое внимание его деятельности на посту ректора Карагандинского политехнического института. Дается оценка огромному вкладу ученого в отечественную науку и тем самым в развитие горной промышленности Казахстана. Делается вывод, что выдающееся научно-педагогическое наследие А. Сагинова — бесценный памятник его творчеству — будет долго служить народу Республики Казахстан.

R.S.Karenov

An outstanding scientist, who became famous throughout the scientific world

On the 100th anniversary of academician Abylkasym Saginova

Describes the educational and social activities, as well as the scientific legacy of prominent twentieth century miner Abylkasym Saginova. Pays special attention to his activities as Rector of the Karaganda Polytechnic Institute. Assesses the enormous contribution of scientists in national science and thus to the development of the mining industry in Kazakhstan. It is concluded that the outstanding scientific and pedagogical heritage A. Saginova — priceless monument to his work — will long serve the people of the Republic of Kazakhstan.

References

- 1 Kunanbayev Abay (Ibrahim). *Complete Works in two volumes*, I, Almaty: Gylym, 1977, p. 187.
- 2 Kopeyuly Mashkhur-Zhusup. *Pedigree Kazakhs*, Almaty: Zhalyn, 1993, p. 19.
- 3 Zhaksybaev S.I. *Descendants of Karzhas*, Pavlodar: IVF, 2008, p. 174, 175.
- 4 Arystan I. *Egemen Kazakhstan*, 2012, December, 27, p. 7.
- 5 Intykov T. *Ortalyk Kazakhstan*, 2011, October, 1, p. 3.
- 6 Kulkybaev G., *Patriarch Egemen Kazakhstan*, December, 24, 2005, p. 3.
- 7 Piven G. *Ortalyk Kazakhstan*, December, 24, 2005, p. 4.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Aiytzhanova, A.B.** — Candidate of pedagogical sciences, Senior teacher of chair «The general pedagogics and ethnopedagogics», M.O.Auyezov the Southern Kazakhstan State University, Shymkent.
- Akbayeva, G.N.** — Candidate of pedagogical sciences, Head of the department of English and linguodidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Akhmetzhanova, G.A.** — Undergraduate, M.Utemisov West Kazakhstan State University, Ural'sk.
- Aliyeva, A.Z.** — Master of the humanities, English teacher, Nazarbayev Intellectual school of the chemical and biological direction, Karaganda.
- Andreyeva, O.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Antontseva, E.V.** — Undergraduate of the Faculty of Foreign Languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Asetova, Zh.B.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher associate professor of the Department of Pedagogics and methods of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ashimhanova, G.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of Defectology, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Aubakirova, S.A.** — Master of pedagogical sciences, Head-teacher of a department for General pedagogy and psychology, Taraz State Pedagogical Institute.
- Ayazbayeva, S.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Azimbayeva, Zh.A.** — Senior teacher, Department of «Russian language and culture», Karaganda State Technical University.
- Babushkin, G.D.** — Manager by faculty of the theory, technique both history of physical culture and sports, Professor, Dr. Hab., Siberian State University of physical culture and sports, Omsk, Russia.
- Bakirova, A.Zh.** — Kindergarten, teacher «Kuanysh», Karaganda.
- Balabekov, K.N.** — The physicist's candidate mathematical sciences, Associate professor, L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana.
- Baymukanova, M.T.** — Associate professor of «Social work and social pedagogy», Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Bayzak, U.A.** — Candidate of physical and mathematical sciences, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the department of general surgery, instrumental diagnostics, Turkestan.
- Beisenbayeva, B.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Belgybaeva, G.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor preschool and psychologist of pedagogical preparation, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Berkimbayev, K.M.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of chair «Pedagogical sciences», K.A.Yasawi International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Bezdeneynykh, L.V.** — Senior teacher of chair of French, FGBOU VPO «Novosibirsk State Pedagogical University», Russia.
- Bobrova, V.V.** — PhD., Associate professor, Chair Social adaptation and correction teaching, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

- Bodikov, S.Zh.** — Senior teacher of department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Bolatbekova, A.K.** — Senior teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Buzaubakova, K.Zh.** — Doctor of the pedagogical sciences, Professor, Head of a department for General pedagogy and psychology, Taraz State Pedagogical Institute.
- Dalelkhan, B.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Denivarova, N.V.** — Master of Philology, Senior teacher of English language and linguodidactics department, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Dyusembinova, R.K.** — Doctor of education, Professor of Pedagogy and psychology department, Corresponding member of International academy on teaching, I.Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan.
- Dzhamaliyeva, G.Zh.** — Candidate of social sciences, Associate professor of social work and social pedagogics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Em, T.V.** — Teacher of Foreign Philology and Translation Studies, Ye.A. Buketov Karaganda State University.
- Godfrey, T.M. Rinemhota** — Master of education, Teacher of English, Nazarbayev Intellectual school of the chemical and biological direction, Karaganda.
- Ibrayeva, E.S.** — Master of pedagogical sciences, Teacher of language department, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ishanov, P.Z.** — PhD, Professor of Pedagogy and methodology of elementary education, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Iskakova, R.K.** — Teacher of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kalmaganbetova, N.T.** — Senior teacher of DVIN, FOAO chair «IPKPR NTsPK «Orleu» across Karaganda region.
- Kalmakhanov, M.S.** — Undergraduate, Senior teacher of department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kalybekova, A.A.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of chair «The general pedagogics and ethnopedagogics», M.O.Auyezov the Southern Kazakhstan State University, Shymkent.
- Karenov, R.S.** — Professor of management, Doctor of economic sciences, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Karoglu, A.** — Professor of faculty of art, Prof.Dr, Gazi Universitesi, Turkey.
- Kazimova, D.A.** — Professor of transport and vocational education, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Khadjayeva, Zh.B.** — Teacher of foreign languages department, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kipshakov, S.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Head of the department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kitibayeva, A.K.** — Senior teacher of chair of English and lingvodidactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kopzhassarova, U.I.** — Associate professor of the Department of English Language and Linguodidactics, Candidate of pedagogic sciences, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kornilko, I.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Senior teacher of chair «The general pedagogics and ethnopedagogics», M.O.Auyezov the Southern Kazakhstan State University, Shymkent.
- Koshkumbayev, K.T.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kozhikov, Zh.A.** — Senior teacher of department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kudarinova, A.S.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of Defectology, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

- Kultanova, Zh.M.** — Master of Pedagogics sciences, Teacher of English, Department of English language and Lingua didactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Kumisbekova, Zh.N.** — Master of pedagogical sciences, Head-teacher of a department for General pedagogy and psychology, Taraz State Pedagogical Institute.
- Kutbayeva, B.Zh.** — Master of Pedagogical sciences, Teacher of foreign languages department, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Mackenzie, A.** — Master of education, Associate director at Norwich Institute for Language Education, Norwich Institute for Language Education, Great Britain.
- Martynova, I.N.** — PhD in Pedagogics, Senior lecturer, Academic Department of English Philology and Translation Studies, I.Y.Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia.
- Maudarbekova, B.K.** — PhD doctorate student of Pedagogy and psychology department, I.Zhansugurov Zhetysu State University, Taldykorgan.
- Mazacova, N.** — PhD, Teacher, Karlov University, Prague, Czech Republic.
- Medieva, S.Kh.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher, Associate professor of the Department of Pedagogics and methods of primary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Niyazova, G.Zh.** — Doctoral candidate, K.A.Yasawi International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Nurkeeva, B.A.** — Master, Senior teacher, Kazpotrebsoyuz Karaganda Economic University.
- Nurpeisova, S.K.** — Candidate of philological sciences, Associate professor, Department of «Russian language and culture», Karaganda State Technical University.
- Olexyuk, Z.Ya.** — Master of education, Senior lecturer, chair Social adaptation and correction teaching, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Omasheva, T.M.** — Graduate student of the Department of «Social work and social pedagogy», Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ormanova, G.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Senior lecturer, K.A.Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.
- Rakhmetullina, M.A.** — Senior teacher of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Ramankulov, Sh.Zh.** — Doctoral candidate, K.A.Yasawi International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Ramashov, N.R.** — Candidate of pedagogical sciences, Dean of faculty of physical culture and sport, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Riger, E.** — Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, Germany.
- Sadvakasova, N.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of Defectology, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Samoilyova, I.A.** — Master of technical sciences, Teacher of department of applied mathematics and informatics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Saparbekova, G.A.** — Doctoral candidate, K.A.Yasawi International Kazakhstan-Turkish University, Turkestan.
- Sarybaeva, A.Kh.** — Candidate of pedagogical sciences, Senior lecturer, K.A.Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.
- Sellger, M.** — Undergraduate, University of Potsdam, Germany.
- Shakina, N.A.** — Senior teacher of faculty of psychology of the Siberian State University of physical culture and sports, Omsk, Russia.
- Shaushekova, B.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate professor preschool and psychologist of pedagogical preparation, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Shunkeyeva, S.A.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair of the European and east languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Smagulova, G.T.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of the foreign languages chair, Ye.A.Buketov Karaganda State University.

- Smirnova, M.A.** — Master of technical sciences, Senior teacher of department of applied mathematics and informatics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Spirina, Ye.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Head of the department of applied mathematics and informatics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Stanciu, N.** — PhD, Associate professor, Institute of Romanian Cultural Studies, Bucharest.
- Suleyeva, K.M.** — Senior lecturer department of Theory and methods of physical culture and sport training, Undergraduate of pedagogical sciences, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Syuy-fu-shun, N.V.** — Masters, chair Social adaptation and correction teaching, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Tazhigulova, G.O.** — Professor of transport and vocational education, Doctor of pedagogical sciences, Associate professor Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Temirbulatova, A.K.** — Master of the Humanities, Senior teacher of Foreign Philology and Translation Studies, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Usembaeva, I.B.** — PhD-doctoral candidate, K.A.Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.
- Vagner, M.V.** — Master of Humanities, Teacher of chair of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Vasylyuk, V.N.** — PhD, Associate professor of theory and methods of physical education, Rivne State Humanitarian University, Ukraine.
- Yakhina, S.B.** — Senior teacher of the foreign languages, Ye.A. Buketov Karaganda State University.
- Yeskazinova, Zh.A.** — Master of Pedagogics sciences, Senior Teacher of English, Department of English language and Lingua didactics, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zeilbekova, Zh.K.** — Undergraduate, L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana.
- Zhakenova, Zh.T.** — Undergraduate, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhalgazbekova, Z.K.** — Master of technical sciences, Teacher of chair of transport and vocational education, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhankina, B.Zh.** — Master of the humanities, Senior lecturer of chair of the European and east languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Astana.
- Zhankina, Kh.K.** — Undergraduate, L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana.
- Zhantuganova, A.S.** — Teacher of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhanuzakov, N.B.** — Master of pedagogical sciences, Teacher of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhetpisbayeva, B.A.** — Dean of foreign faculty doctor of pedagogical sciences, Professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zhubanova, B.Kh.** — Master of pedagogical sciences, Senior teacher of chair foreign Languages, Kazakh National Agricultural University, Almaty.
- Zhumakanova, L.T.** — Senior teacher of the foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University.
- Zolotareva, L.R.** — Candidate of pedagogical sciences, Professor of department of the fine arts and design, Ye.A.Buketov Karaganda State University.