

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН**

**Вестник Казахстанско-Американского
Свободного Университета**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**Выпуск 1
ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ**

Усть-Каменогорск
2011

ББК 74.04

В 38

Республиканский научный журнал «Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета» посвящен педагогике и образовательным технологиям. Тематика статей представлена на казахском, русском и английском языках и рассматривает педагогику высшей школы, общую педагогику и здоровый образ жизни, теорию и методику преподавания, вопросы открытого образования, проблемы технологизации образования.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско-преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

Журнал выходит 6 раз в год.

Рабочий язык журнала – русский.

Главный редактор – Е.А. Мамбетказиев
академик НАН РК, профессор

Зам. главного редактора – А.Е. Мамбетказиев

Выпускающий редактор – Т.В. Левина

Тематический редактор – Н.М. Шефер

Арт-директор – К.Н. Хаукка

Редакторы – Л.Н. Котова,
А.Н. Нурланова,
Ю.В. Новицкая

Корректоры – О.В. Чумаченко,
Д.Б. Дусупжанова,
Т.В. Васильева

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного
Университета. Научный журнал. 1 выпуск: педагогика и
образовательные технологии. – Усть-Каменогорск, 2011. –
192 с.

В $\frac{4304000000}{00(05)-11}$

ББК 74.04

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

Журнал включен в Перечень научных изданий Комитета по контролю в сфере образования и науки МОН РК, рекомендованных для публикации основных результатов диссертации по педагогическим наукам.

© Казахстанско-Американский
Свободный Университет, 2011

УДК 378

**ОБРАЗОВАНИЮ НЕЗАВИСИМОГО КАЗАХСТАНА – НАШ
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ**

Мамбетказиев Е.А.

Осмысливая накануне 20-летия Независимости созидательный путь, пройденный Казахстаном, главным достижением нашего общества оцениваю мир и согласие. Издавна Казахстан становился «второй родиной» для представителей самых разных национальностей (их на территории Республики – более ста). Думаю, что вековая мудрость моего народа стала поистине благодатной почвой для сохранения их единства. Не спорю, определенные катаклизмы были. Но они не приводили к необратимым последствиям. Пожалуй, это самый главный позитивный урок для наших потомков, и самое ценное наследие, которое мы сможем оставить молодому поколению казахстанцев. А успешная интеграция Республики в современное международное пространство ещё более усилила это наше достояние. Вместе с тем, на пути к достижению прогресса, подлинной демократии, уровня цивилизованного общества нам предстоит решить целый ряд проблем.

Прежде всего, нам следует восстановить разорванную связь между поколениями: они иногда говорят на разных языках. И во многом это будет зависеть от нашего умения сохранить свои национальные традиции, нравы, жизненные принципы, условия организации быта. Если мы не сумеем передать молодому поколению свой опыт, и негативный, и положительный, молодые люди войдут в реальную жизнь эмоционально слабыми. А они должны научиться справляться со стрессами, огромными нагрузками современного общества.

Особенно меня тревожит отсутствие необходимой преемственности в нашей науке, положение и статус интеллектуалов, ученых. Если мы движемся к цивилизованному обществу, статус этот должен возрастать. Вот куда нужно вкладывать инвестиции – в развитие человеческого потенциала, интеллекта нации. Именно этот фактор позволит нам осуществить тот рывок, о котором мечтали наши предки, о котором говорят сейчас политики. Мы должны сохра-

нить одно из исторически сложившихся проявлений мудрости моего народа – глубокое уважение потомков к старшему поколению. Мы обязаны сберечь национальный характер народа Казахстана! Если хотите, это призыв ко всем моим соотечественникам, к политической элите, к избранному народом депутатам, представителям власти, от профессионализма и мудрости которых зависит благо народа. Ведь, по сути, элита – это те, кто берет на себя ответственность за других, а не те, кто получает право пользования общественными ресурсами. Это умение служить обществу.

Следует принять меры, чтобы преодолеть опасность разрыва преемственности поколений ученых. Для подготовки из числа наиболее талантливых выпускников казахстанских вузов широко образованных специалистов нужно более продуктивно использовать научные школы отечественных академиков, базу Академии наук РК. Под руководством маститых ученых, руководителей крупных научных школ можно осуществлять подготовку высокопрофессиональных специалистов. Использование современных информационных технологий, установка на коммуникативность научных направлений, освоение трехязычия, знание культуры, экономики, истории Казахстана, политики президента страны послужит основанием для абсолютной их востребованности. Это будет поколение ученых, мыслящих масштабно в условиях современной глобализации и в то же время сориентированных конкретно на отечественный материал, его специфику, на путь служения науке Казахстана. В сочетании с подготовкой кадров за рубежом по президентской программе «Болашак», в условиях нового «Назарбаев-Университета» эта модель окажется вполне приемлемой, разумной. Ведь цель остаётся неизменной: привлечение молодежи к научной работе, приобщение к самым прогрессивным научным разработкам. Это возможность в активном, молодом возрасте направить свой

творческий потенциал на достижение новых научных результатов, на создание наукоемких технологий. Мы должны четко осознавать: отсутствие в XXI веке грамотных менеджеров в науке, уверенных в своих возможностях, способных идти на риск, может послужить серьезным препятствием на пути построения наукоёмкой экономики. Если в стране будет солидный индустриально-научный инновационный сектор, масса молодых амбициозных людей получат устойчиво оплачиваемое «завтра». Государство получит качественных управленцев, ответственных за будущее своей страны.

Экономические достижения страны за последние годы свидетельствуют о формировании действенной инфраструктуры общественного развития. Сфера образования вошла в число приоритетов и является центральным звеном в системе средств, обеспечивающих демократизацию в обществе и сбалансированность его развития. Ведущая роль высшей школы является неоспоримым фактом, выступая содержанием и показателем национального достояния страны.

В условиях интеграции в мировое пространство Казахстан не остался в стороне от этого процесса. Подписан ряд двусторонних соглашений с 25 странами. Происходит адаптация казахстанской вузовской системы к мировым стандартам. В условиях преодоления сырьевой направленности структуры экономики, необходимости новой индустриальной политики, интенсивного освоения достижений науки и техники данный процесс оказался неизбежным.

С целью повышения качества образования Министерством приняты конкретные меры: введена процедура аттестации и аккредитации, рейтинговая система, создана инфраструктура национальной системы оценки качества образования на всех его уровнях. Осуществляется интеграция науки и образования. Своевременной оказалась и установка президента страны на создание элитных университетов, являющихся мощными образовательно-научно - производственными комплексами, связанными с индустрией. Успешно реализуется создание современных академических научных Цен-

тров, «технологических парков» с международным участием. Важным инструментом интенсификации интеграционных процессов явилось дистанционное образование.

Об усилении в процессе формирования человеческого капитала значимости образования, высшей школы особенно свидетельствует новая «Государственная программа развития образования и науки РК на 2011-2020 г.г.», стартовавшая по Республике. Весь комплекс мер конкретно сориентирован на достижение соответствия интеллектуального потенциала страны критериям современного цивилизованного мира. В качестве наиболее существенных мер «Госпрограммы» оцениваю значительное усиление требований к вузам, введение независимых аккредитационных агентств, академической свободы и автономии вузов, объединение теоретической и практической составляющих вузовского обучения, признание потенциала конкурентоспособного негосударственного сектора отечественных вузов. Наконец-то определены действенные меры для восстановления имиджа учительского труда (новая модель оплаты труда, увеличение финансирования профессионального совершенствования, самостоятельный выбор места повышения квалификации, вплоть до зарубежных вузов). Существенное изменение содержания обучения (переход от концепции знаний к концепции компетентности) – это действенная мера, приближающая образование к новому менталитету поколения специалистов инновационного века.

Выдвинув инициативу Евразийского союза, президент Н. Назарбаев настойчиво предпринял энергичные действия для её продвижения на постсоветском пространстве. Республике удалось многое сделать в этом направлении. Решено много задач, связанных с гармонизацией законодательных актов, государственных стандартов образования и нормативно-правовой базы, в том числе и реализация международных образовательных программ. Значительную роль в глобализации высшего образования сыграло создание на территории республики международных университетов; Казахстанско-Британского технического университета, Международного Казахстанско-

Турецкого университета, Центрально-Азиатского университета А. Хана. Особое место в этом перечне занимает «Евразийский национальный университет им. Н. Гумилёва», с идеей создания которого я выступал в своё время, будучи министром образования, перед главой государства. Этот вуз стал воплощением идеи организации нового сотрудничества, породившей позднее «три кита» Европейского сообщества: ЕврАзЭС, ШОС, СВМДА.

Безусловно, процесс интеграции в мировое пространство требует от нас глубокого осмысления ситуации, анализа развития с точки зрения мирового опыта с учётом нашего евразийского менталитета, общности исторических корней и традиций. Мы должны не только перенимать лучший мировой опыт, но и защищать свои, веками выработанные национальные ценности. Евразийство – это новый путь развития человечества, требующий от нас предельной разумности и профессионализма в любом нашем действии.

Таким образом, задел у отечественного образования в достижении им обеспечения качества, его конкурентоспособности есть, и весьма надёжный. Роль образования Казахстана неуклонно растёт вместе с ростом влияния человеческого потенциала. Большинство инноваций в реформировании образования (региональные университеты, тестирование, непрерывность образования «бакалавр-магистр-доктор PhD», президентская программа «Болашак» образовательные кредиты и др.) успешно внедрены в вузовскую систему, став нормативными.

Что касается роли современной школы. Я сам по образованию – учитель химии. Поэтому меня очень беспокоит проблема подготовки учителей. Современной школе нужен учитель-новатор, психолог, исследователь. Это личность, способная быть нравственно мобильной, конструктивной. Ученику с его новым менталитетом, самостоятельному и смелому в своих суждениях, оценках, избирательному во всём, что касается его личных интересов, пропускающему через себя мощный поток информации, нужна иная педагогика – сотрудничество «на равных». К сожалению, высшая школа не достигла пока надлеж-

ающего уровня подготовки учителей Казахстана. Но я хочу обратить внимание на другое. Убеждён: в силу возрастания требований к учителю нового века с его глобализацией и стремительным развитием научно-технического прогресса подготовка педагога новой формации должна осуществляться именно в университетах, а не в педагогических вузах. Там, где фундаментальная наука соединена с сильным блоком психолого-педагогических дисциплин. И государственный заказ на подготовку учителей не должен ограничиваться только педвузами, а распространяться и на университеты, в т.ч. состоятельные частные вузы.

О национальных университетах. С их функционированием напрямую связана проблема повышения качества образования. Совершенно очевидно, что именно они должны выполнять функцию республиканских «экспериментальных площадок» для апробации ценных инноваций, отработки самых прогрессивных образовательных моделей и технологий, адаптируя их к опыту отечественной высшей школы, менталитету нашего студенчества. Однако особых приоритетов эти университеты пока не обнаружили. Хотя Министерство явно ориентирует национальные университеты на статус инновационных.

Нужен принципиально новый подход к формированию национальных, опорных университетов, к усилению меры их ответственности за своё предназначение. Считаю, что категорию национальных и элитных вузов должно составлять не более 15-20 вузов республики. Остальные, в том числе и частные, должны вступать в конкурентную борьбу за свой имидж в глазах общества. Пусть это будет здоровая конкуренция. Тогда и не будет необходимости делить вузы на государственные и частные. Само имя состоятельного учебного заведения будет «пропуском» в профессиональный элитный мир. А пока... Президент страны выступает с идеей создания уже не национальных, а элитных университетов и оперативно воплощает её в реальность. (Кстати «Назарбаев-Университет» в «Госпрограмме» определен в качестве «эталона казахстанского вуза». Будем надеяться, что для нашей вузовской системы он станет

действительно мощным подспорьем в решении её стратегических задач).

Думаю, не надо бояться этого слова – «элита». Мировой опыт показывает, что инновационные явления в экономике стимулируются и обеспечиваются преимущественно, наиболее высокопрофессиональными специалистами. Стремление начать подготовку таких элитных управленческих кадров, отвечающих мировым требованиям, было поддержано Комиссией Евразийского Союза, Агентством США по международному развитию, Британским фондом «Ноу-Хау», правительствами, крупными компаниями зарубежных стран.

Несомненно, национальные и элитные университеты – это «полномочные послы» политики главы государства в сфере образования, в них формируется надёжный резерв национальной интеллектуальной элиты Республики. Отсюда – их ко многому обязывающий статус, который предстоит подкрепить конкретными делами. Та же кредитная технология, дистанционное образование, заимствованные из опыта других стран, должны были быть тщательно отработаны на базе именно этих вузов. На деле же все издержки поначалу непривычных моделей каждый вузовский коллектив отрабатывает по-своему, переживая болезненный процесс их адаптации. Разве это допустимо?

Новая «Государственная программа развития образования и науки», наконец, предусмотрела выборность ректоров. Только следует уточнить, на мой взгляд, сам механизм этой выборности. Первоначальный этап выборов тайным голосованием должен проходить именно в самом коллективе вуза в присутствии представителей Министерства, руководителей области, обеспечивая предельную «прозрачность» процедуры. В качестве альтернативы к получившим большинство голосов кандидатурам могут быть представлены предложения самого министра, научных Центров, Академий, Акимата области. Окончательный выбор и назначение указом – за президентом страны (в случае национальных и элитных вузов) или за Министерством. Такая технология целесообразна уже потому, что ректорский корпус выступает в качестве полномочного представителя политики

президента, несет персональную ответственность за качество образования. А выборность становится гарантией «чистоты» ректорских рядов. Будет преодолен, наконец, субъективизм в подборе кадров, а судьба многотысячных коллективов не будет зависеть от чьих-либо амбиций или корыстных целей. Слишком много накопилось фактов, когда даже достигшие высокого уровня университеты, попадая в руки людей случайных, теряют свой потенциал и возможность дальнейшего полноценного развития. Теряя своих профессионалов, вынужденных уходить в другие вузы. Вместо уверенных, слаженных действий коллектива – растерянность, стремление как-то приспособиться к новым порядкам новых руководителей, чтобы удержаться на своём месте. Отсюда – разобщённость, разрушающая наработанные годами позиции даже авторитетного вуза.

Современная вузовская система, сориентированная целиком на педагогику сотрудничества, рассчитана именно на творческое сотрудничество ректора со своими единомышленниками – педагогическим коллективом. Не подавляя своей авторитарной властью, а развивая мотивированную сферу, создавая ситуацию успешности их работы.

Мировой опыт показывает, что на современном этапе развития общества решение большинства актуальных социально-экономических проблем возможно только с привлечением науки на основе концентрации научных, финансовых и материально-технических ресурсов на приоритетных направлениях. Полагаю, что именно этим было продиктовано решение руководства страны об упразднении Национальной Академии наук как государственной структуры. Но совершенно очевидно, что в статусе общественного это объединение лишается реальных механизмов воздействия на развитие науки. Потому что источник финансирования – это её краеугольный камень. Очень важна и государственная политика в отношении науки: где оно поддерживает общественное объединение ученых, а где рассчитывает в своих действиях только на себя.

Благо, что новой «Государственной программой» предусмотрена достаточно

разумная политика государства по преодолению, прежде всего, разрыва между наукой и образованием. Старение научных кадров, крайне неэффективное использование вузовского потенциала для исследовательской деятельности, отсутствие должной отдачи от огромного арсенала вузовских преподавателей, имеющих учёные степени – всё это нам предстоит поэтапно приводить в соответствие.

Подготовка научных и инженерно-технических кадров должно быть единым целым. Научные кадры должны быть связаны со студенчеством, участвовать в дальнейшем процессе, готовить себе научную смену. Это – надёжный путь к «омоложению» стареющей Академии. Студенты, проявившие интерес к научной работе, уже в процессе учёбы в вузе должны быть привлечены к выполнению инновационных разработок и получать навыки создания интеллектуальной собственности, подготовки дипломных работ по инновационным проектам. Испокон веков во всём цивилизованном мире наука всегда создавалась именно в университетах, которые являются важным составляющим экономики. Мощные научно-образовательные Центры нужно создавать именно на базе национальных и элитных университетов (в «Госпрограмме» они уже названы национальными исследовательскими университетами). Вокруг них смогут группироваться солидные НИИ, перспективные промышленные предприятия, компании, научные школы, объединяющие большие группы учёных, высококвалифицированных в своей специальности. Настоящим прорывом в данном направлении станет, судя по данным «Госпрограммы», использование возможностей «Назарбаев-Университета», где сформированы три новых научных Центра международного уровня, где наука будет органически объединена с учебным процессом.

Самой НАН РК следует, на мой взгляд, вернуть статус государственной организации. Считаю, что значительно возросшего госфинансирования науки вполне достаточно для содержания Академии, её научно-исследовательских институтов. Любой университет, заинтересованный в своём научном росте, должен иметь возможность заключения договоров, контрак-

тов с Академией наук, НИИ на «поштучную» подготовку специалистов высокой квалификации конкретного профиля (например, для Восточного региона – по атомной энергетике).

Благо, что «Госпрограммой развития образования и науки» определены приоритеты в научных исследованиях, которые исходят из стратегических интересов государства, чтобы не расплыться на неприемлемые и нерентабельные. Обнадёживает и система финансирования, где акцент сделан на целевое и грантовое, базирующееся на привлечении кроме государственных, средств бизнес-сообществ, крупных компаний и Банков, предприятий.

Свою существенную роль должны сыграть меры по привлечению в страну научно-педагогических кадров из ведущих научных и образовательных центров мира. Конечно, нельзя утверждать, что в казахстанской науке нет ярких, международно-признанных учёных – они есть. У нас действует целый ряд научных школ, имеющих высокий международный авторитет в различных отраслях знания. Это – наш бесценный капитал. Но и при таком обнадёживающем раскладе мы не можем «вариться в собственном соку». Нужна научная мобильность, противопоставленная «утечке мозгов» за рубеж. Тем более, что опыт у Республики есть. К примеру, Казахстанско-Американский свободный университет международного партнерства, уже 17 лет успешно практикует участие иностранных специалистов ведущих университетов США, Канады, всемирно известных компаний, фирм, корпораций, банков, судов всех уровней в учебном процессе, в организации научных исследований. Хорошо, что наше Министерство планирует в ближайшее время расширение в этом плане сотрудничества с мировым сообществом, попытку возвращения казахстанских учёных, ранее выехавших за рубеж, и добившихся конкретных результатов научных исследований. Действительно, даже если каждый из них подготовит по 5-10 казахстанских учёных новой формации, это будет неплохое подспорье в максимальном приближении отечественной науки к её эффективным результатам.

Далее. На сегодняшний день Казах-

стан уже вошел в систему «Образование через всю жизнь». Сегодня это очень модная фраза, которую используют во всём мире. Больше 20 лет назад ЮНЕСКО впервые призвало мировое академическое сообщество задуматься, как заставить человечество учиться всю жизнь. В современном мире действуют общие для стран закономерности, обусловленные особенностями постиндустриального развития и формированием общества, основанного на знаниях. Образование и профессиональные умения становятся факторами достижения экономического успеха. Формальное образование перестаёт быть процессом трансляции знаний – акцент перемещается на умение учиться всем и каждому, на самостоятельное освоение знаний. Возрастает роль неформального образования.

Разумеется, этого требует время. По данным ЮНЕСКО, с 2010 года удвоение знаний происходит каждые 72 часа. Очевидно, что отечественное высшее образование, так же, как и Россия, выпускает специалистов, отставая на три-четыре, а то и более поколений в области техники и технологий. Но наши амбиции сориентированы на превращение из страны с сырьевой экономикой в страну инноваций, что определено на государственном уровне. Поэтому нам следует основательно взвесить наши возможности, чтобы «обучение в течение всей жизни» воспринималось не как лозунг, а как синоним непрерывного образования. И начинать нужно со школы. Это во-первых. Можем ли мы уверенно утверждать, что наше начальное и общее среднее образование даст детям возможность реально сформировать те базовые умения и знания, которые обеспечат им успешность самореализации в дальнейшей жизни? Скорее всего, нет. Важно, чтобы в школе обучали не запоминать, не усваивать знания, а выделять главное из потока информации. Понимание приводит к умению применять знания. Человек, личность постиндустриального общества должна быть приучена к профессиональной мобильности, к постоянному обновлению знаний. К сожалению, для части наших студентов время обучения в вузе – «отбывание срока» для получения диплома, а не для развития интеллекта. Это огромная проблема, игно-

рирование которой ведёт к катастрофам, и не только духовным. Специалист, довольствующейся уже к 30 годам своим уровнем знаний и не намеренный дальше приобщаться к мировому прогрессивному опыту – это ненадёжный задел для конкурентоспособности страны.

Во-вторых, нам предстоит обеспечить систему образования всех уровней квалифицированными преподавателями, сформировать прозрачную и взаимовыгодную модель государственного и частного инвестирования, увеличить объем инвестиций в образование и профессиональное обучение, обеспечить механизмы официального признания ранее полученного и неформального обучения, содействия изучению иностранных языков, культуры предпринимательства и т.д. И ещё одно важное условие: наличие конкурентного рынка труда, на котором рабочие места заполняются не в зависимости от степени родства работодателя, дружеских связей, а по степени квалификации, наличия дополнительных профессиональных возможностей.

Оптимизация вузовской системы. Если раньше в Республике было порядка 70 вузов, позднее их число перевалило за 200. Такой количественный рост происходит без дополнительных инвестиций, путем отвлечения ресурсов от действительно солидных вузов. Ежегодно по этой причине «уходит» примерно 20-25 млн. долларов, когда как государством на гранты выделяется гораздо меньше средств. Правда, новая «Государственная программа» констатирует, что число вузов Республики сокращено сегодня до 148. И вся надежда – на дальнейшее максимальное усиление требований к аттестации, аккредитации вузов страны. Другого выхода нет, когда речь идёт, по сути, о профанации статуса высшего образования, допускающего функционирование подобных «псевдовузов», порочащих честь отечественного образования. Отсюда следует, что если в перспективе ресурсы объединить, в каждом регионе можно создать один крупный современный региональный университет, способный выдержать любую конкуренцию на международном уровне. Такие вузы смогут осуществлять функцию координатора региональ-

ного образовательного процесса, выступать в качестве стратегического партнёра местных органов власти. Создание укрупнённых региональных университетов позволит эффективно решать проблемы финансирования и развития материально-технической базы регионов.

Будучи министром образования, по опыту ВКГУ, как первого регионального вуза, я способствовал открытию аналогичных университетов в Атырау, Талды-Кургане, Петропавловске, Павлодаре, Акмоле. Принимая во внимание, что в Казахстане – большая территориальная удалённость областей, существенное различие их экономической ориентации и инфраструктуры, а, значит, в потребности в кадрах конкретных профессий, именно региональные университеты могут спрогнозировано, гибко, предельно рационально использовать выделяемые государством средства. Сама область должна формировать заказ на специалистов и выделять гранты, финансировать нужные специальности. Конечно, данный процесс предполагает объединение, укрупнение вузов. А пока в одном только Восточном Казахстане, например – 3 госуниверситета, дублирующие друг друга по целому ряду специальностей, а государство оплачивает содержание 3-х ректоров, 15 проректоров. При этом в большинстве своём материально-техническая база этих университетов требует значительной модернизации, создания современных научных лабораторий. Переизбыток однотипных специалистов пополняет ряды работающих не по профилю подготовки или вообще безработных. Зато промышленность региона не получает дефицитных специалистов электронной, электротехнической промышленности, машиностроения, атомной энергетики, сельского хозяйства и др. Где же логика?

Региональный университет должен быть один на область, но имеющий в структуре все необходимые факультеты, включая педагогический. А для Республики они могут вести подготовку не более, чем по 2-3 специальностям согласно своих приоритетов, подтверждённых государственной аттестацией и аккредитацией. Это же разумно.

Одновременно с этим объединение

части вузов в солидные учебно-научно-производственные комплексы решит и наиболее демографическую проблему, которая продлится, скорее всего, до 2015-17 г.г.

В своё время я был автором многих инноваций в реформировании образования. Фактически все инициированные мной элементы реформирования внедрены в вузовскую систему. И как сказал в своём интервью министр Б. Жумагулов, «сегодня казахстанская система подготовки кадров нуждается уже не в реальной реформе, а в доведении преобразований до логического конца».

Остановлюсь лишь на некоторых моментах необходимой корректировки.

Первое. Тестирование. Сами тесты нужно сделать устными и письменными, их следует дополнять собеседованием с обучающимся, проверяя не просто его знания, а общеучебные и профессиональные компетенции, умение выделять главное, применять знания к решению конкретной проблемы. Процесс тестирования надо сделать многоэтапным, ежегодным (начиная со старших классов). А на выходе выпускника школа сможет отразить результаты роста его потенциала в итоговом индивидуальном сертификате. Тогда не будет неожиданностей, случайностей. Данные ЕНТ в сочетании с сертификатом дадут, несомненно, предельно объективную картину. Для особо одарённых следует учитывать результаты их участия в предметных олимпиадах, конкурсах.

Второе. Ранжирование вузов требует прозрачности, достоверности. Абитуриент, набравший необходимые баллы, особенно обладатели гранта, их родители должны располагать исчерпывающей, легко сравнимой информацией о том, для какого из вузов Республики выбранная им специальность является приоритетной. Это же элементарно. Однако до сих пор мы не можем выстроить эти данные в строгий логический ряд. Неужели это так сложно?

Есть необходимость и в строго дифференцированном подходе к установлению порогового балла по блокам специальностей, в т.ч. конкретно для национальных университетов. Дополнительное, персональное собеседование уже в стенах самого

университета с использованием его ведущих специалистов может окончательно подтвердить истинные возможности и готовность абитуриента к будущей специальности.

Третье. Усилия следует направить и на преодоление неравномерного насыщения рынка труда переизбытком специалистов отдельных сфер за счёт научного прогнозирования потребности в кадрах. Хорошо, что новая модель финансирования высшего образования обеспечила финансирование субъекта, а не объекта. Теперь деньги «не сидят» в конкретном вузе, а «передвигаются» вслед за обучающимся.

Четвёртое. У вузовской системы Казахстана есть возможность постепенного перехода от обычного усредненного диплома к диплому конкретного вуза. Произойдёт естественный отбор: кто из вузов даёт подготовку, а кто – только диплом. При этом главный показатель состоятельности вуза – востребованность, трудоустраиваемость его выпускников.

Пятое. С некоторым запозданием Казахстан открыл, наконец, на равных дорогу

негосударственному сектору, что положительно оценено мировым сообществом. Частные вузы очень гибкие, они оперативно вводят новые программы по запросам рынка, эффективнее и результативнее в индивидуализации обучения (за счёт малого контингента).

Теперь следует сделать следующий шаг: наравне с государственными, конкурентоспособные частные вузы должны получать право на серьёзную помощь государства: пользование помещениями на безвозмездной основе, льготные кредиты, имущественная, информационная поддержка.

И последнее. Формирование Казахстанского Совета ректоров и четырёх региональных Советов (Западного, Южного, Восточного, Северного). Независимый орган, концентрирующий профессиональный опыт ректорского корпуса, должен быть наделён правом привлечения к рассмотрению основополагающих проблем образования и науки депутатов Сената, Мажилиса, членов Правительства. Это придаст весомости рекомендациям Совета.

УДК 371.315.7

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ ПРИНЦИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Бордияну И.В.

Вследствие интенсивного развития информационных технологий в мире меняется и сам образовательный рынок и образовательная среда, в рамках которой реализуется процесс обучения. XXI век знаменуется изменением роли образования в развитии личности и общества в целом.

Образование становится важным и необходимым условием решения проблем человечества. Оно должно позволить человеку понять самого себя и окружающую среду и содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе.

Все настоятельнее проявляется необходимость движения к «обществу образования». Это выдвигает на первое место та-

кие требования к образованию, как гибкость, разнообразие, доступность во времени и в пространстве, а также заставляет по-новому осмыслить и расширить концепцию непрерывного образования – обучение длиною в жизнь. Непрерывное образование перестает быть лишь одним из аспектов образования и переподготовки, оно становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса его учебной деятельности.

В образовательной цепочке «обучаемый - обучающий» центральное место начинает занимать человек «обучающийся», а обучающие структуры призваны научить приобретать знания. Они выступают в об-

разовательном процессе координатором действий и контролером знаний человека. Сутью новой парадигмы образования становится концепция «образование на протяжении всей жизни».

Практическое претворение этой концепции в жизнь возможно благодаря широкому использованию в системе обучения принципов и методов дистанционного образования. При этом в основу дистанционного образования должны быть положены новые образовательные технологии.

В настоящее время в мире накоплен значительный опыт реализации систем дистанционного обучения (СДО). Мировая тенденция перехода к нетрадиционным формам образования прослеживается в росте числа вузов, ведущих подготовку по новым информационным технологиям.

В странах Северной и Латинской Америки применяются дистанционные формы обучения в Национальном Технологическом Университете, который обеспечивает потребности в дипломированных инженерах и администраторах, а также присваивает степени и выдает сертификаты уровня магистра, причем, многие из получивших степень магистра отметили, что они не смогли бы этого сделать каким-либо другим путем.

Открытый университет штата Феникс - цель которого дать образование (как основное, так и дополнительное) работающим профессионалам (взрослым). Имеет филиалы в штатах Пеппердин, Редландс, Мериленд.

Виртуальный Западный Губернаторский университет, где в основном в качестве средства доставки учебного материала и заданий используются телекоммуникации.

Калифорнийский виртуальный университет, который готовит рабочую силу, вносит вклад в экономику Штата, обеспечивает глобальный экспорт калифорнийского образования и обучения, обеспечивает потребности нового поколения в образовании.

Университет Атабаска был создан для удовлетворения образовательных потребностей населения различных регионов, в том числе отдаленных и малонаселенных территорий.

Агентство открытого обучения (От-

крытый Университет) обеспечивает руководство в разработке и реализации открытого образования в Британской Колумбии. Является образовательным учреждением, созданным для обеспечения возможности обучения в течение всей жизни.

Университет Анадолю (Турция) предлагает курсы в области экономики и административного права, архитектуры, медицины, фармакологии, коммуникации и связи с общественностью.

Национальная сеть радио- и телевизионных университетов Китая была учреждена, чтобы обеспечить возрастающие запросы для срочно необходимых квалифицированных трудовых ресурсов и для образования взрослых, которых традиционная система образования не удовлетворяет.

Национальный Открытый университет Тайваня, цель которого является предоставление равных образовательных возможностей для всех людей, активно разрабатывает новые модели обучения с применением современных информационных технологий.

Национальный открытый университет Индиры Ганди, основная задача которого - улучшить качество преподавания средствами коммуникационных технологий, включая и печатные издания, призван предоставлять образовательные возможности широким слоям населения, включая женщин, инвалидов и людей с низким уровнем доходов.

Открытый университет Великобритании, основанный как независимое учебное заведение для предоставления дополнительной возможности работающим взрослым людям получить или продолжить свое образование, зарекомендовал себя в качестве мирового лидера нетрадиционного образования.

Национальный университет дистанционного образования Испании, включающий в себя более 60 учебных центров, основан Парламентом с целью предоставления высшего образования всем тем, кто по различным причинам не может обучаться по программам традиционных университетов.

Балтийский Университет в Швеции, интегрирующий усилия более 50 университетов балтийского региона, позволяет сту-

дентам и научным работникам 10 стран осуществлять научные и образовательные контакты по тематике, представляющей совместный интерес, используя системы спутникового телевидения.

Евразийская ассоциация дистанционного образования развивает контакты с рядом американских и европейских ассоциаций и с различного рода структурами, работающими в России. Ассоциация организует конференции в России и за рубежом по проблемам развития ДО.

Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ) в своем составе насчитывает 58 региональных центров. Для российского вуза это первый опыт практической работы по ДО в рамках государственного стандарта, то есть методами ДО обучающиеся получают именно российское высшее образование.

Межвузовский Центр дистанционного образования Минобразования России на базе МЭСИ осуществляет дистанционную подготовку бакалавров менеджмента и бакалавров экономики с использованием Web-технологии и технологии электронной почты.

Международный банковский институт, Санкт-Петербург, анонсирует дистанционную форму переподготовки кадров.

Современным гуманитарным университетом (СГУ) развернута сеть спутникового образовательного телевидения, охватывающего десятки субъектов Российской Федерации.

Международный институт экономики и права (МИЭП) - негосударственное высшее учебное заведение, готовящее специалистов и руководителей высшей квалификации на экономическом и юридическом факультетах.

Международный центр ДО «Линк» распространяет профессиональные образовательные программы, подготовленные Школой бизнеса Открытого университета Великобритании.

Институт «Высшие Столыпинские курсы государственного права и управления» использует новейшие методы обучения, в том числе интерактивные учебники и дистанционное обучение при подготовке специалистов самых престижных профес-

сий в области права и управления бизнесом.

Казахско-Российский Университет (КРУ), образовательная деятельность которого основана на применении технологии дистанционного обучения Современной Гуманитарной Академии (СГА), г. Москва, поэтому первый опыт внедрения технологии дистанционного обучения в КРУ был ориентирован на разработки российских коллег. Образовательная программа в этом учебном заведении проводится в 17 городах Казахстана (г.Алматы, Астана, Атырау, Балхаш, Костанай, Тараз, Туркестан, Усть-Каменогорск, Экибастуз и др.).

В Карагандинском государственном техническом университете (КГТУ) создан информационно-образовательный web-сайт на трех языках (государственный, русский, английский) как прообраз Регионального Центра Дистанционно - Технического Образования (РЦДТО) для обучения студентов через удаленные терминалы. На сайте размещается образовательная, научная и техническая информация, ориентированная как для абитуриентов, студентов, выпускников, профессорско-преподавательского состава и служб университета, так и для представления университета в мировом информационном пространстве для организации связей и взаимодействия с учебными заведениями Казахстана и других стран.

В КарГУ им. Е.А. Букетова разработан долгосрочный план развития, одним из заключительных этапов которого является создание дистанционной системы обучения, основанной на Интернет-технологиях.

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (КазУМОиМЯ) - один из экспериментирующих вузов в изучении условий и внедрении системы дистанционного обучения в казахстанском образовании. КазУМОиМЯ им. Абылай хана участвует во многих международных программах, направленных на обмен опытом преподавания, обучение новым методикам, разработку учебных программ, соответствующих международным стандартам.

В Казахской государственной академии управления имени Т. Рыскулова эксперимент по внедрению ДО проводится с 1999 года. Каждый учебный курс начина-

ется с однодневной вводной лекции, проводимой на территории КазГАУ или учебного заведения, являющегося филиалом Казахской Государственной академии Управления по дистанционному образованию.

В ВКГТУ исследуются организационные формы ДО, технологии взаимодействия участников ДО, нормообразующие концепции, состав и форма учебно-методических материалов. В ВКГТУ было приобретено и внедрению программное обеспечение «Виртуальный университет» у Российского государственного института открытого образования (РГИОО), позволяющего создать новый образовательный портал на технической базе ВКГТУ - Восточно-Казахстанский виртуальный университет.

Таким образом, из представленного анализа мы можем видеть, что наряду с ростом потребности в высшем и непрерывном образовании усиливаются тенденции к созданию интернациональных образовательных структур различного назначения и видов. Дистанционное обучение развивается не только в рамках национальных систем образования, но и отдельными коммерческими компаниями с преимущественной ориентацией на подготовку в области бизнеса.

Дистанционное обучение органически вписывается в систему образования.

Дистанционное обучение, являясь следствием объективного процесса информатизации общества и образования, выступает как наиболее перспективная форма получения образования. Что также подтверждает его роль в подготовке нужных для страны кадров.

Дистанционное обучение является наиболее экономичной формой получения образования при сохранении качества образования. Дистанционное обучение обладает следующими потенциальными возможностями:

- предоставляет возможность проходить обучение, не покидая места жительства и не прерывая процесс производственной деятельности;

- обеспечивает широкий доступ к образовательным отечественным и мировым ресурсам;

- предоставляет возможность получить образование для решения жизненных задач и при любом уровне начального образования и подготовки;

- предоставляет возможность организации процесса самообучения наиболее эффективным для себя образом при получении всех необходимых средств для самообучения;

- предоставляет возможность прерывания и продолжения обучения в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей;

- значительно расширяет круг людей, которым доступны все виды образовательных ресурсов без возрастных ограничений;

- снижает стоимость обучения за счет доступности к образовательным ресурсам;

- позволяет формировать уникальные образовательные программы за счет комбинирования курсов, предоставляемых образовательным учреждением;

- позволяет повысить уровень образовательного потенциала общества и качества образования;

- удовлетворяет потребности страны в качественно подготовленных специалистах;

- повышает социальную и профессиональную мобильность населения, его предпринимательскую и социальную активности, расширяет кругозор и уровень самосознания;

- способствует сохранению и приумножению знаний, кадрового и материального потенциала, накопленного отечественной образовательной системой;

- сохранению и развитию единого образовательного пространства на территории РК и зарубежных стран.

Перечисленные особенности определяют преимущества дистанционного обучения перед другими формами получения образования и одновременно предъявляют специфические требования ко всей системе, к преподавателю и к слушателю.

Использование дистанционного обучения позволит создать в стране комплексную систему непрерывного образования. Кроме того, система дистанционного обучения позволит реализовать потребность человека в повышении квалификации в процессе практической деятельности.

Дистанционное обучение создает следующие возможности:

- значительно расширить аудиторию, желающих получить системное управленческое образование за счет привлечения из регионов;

- повысить качество обучения, создавая уникальные управленческие курсы по различным специальностям с использованием элементов дистанционного обучения;

- изменить характер отношений «обучающий - обучаемый» с информирования и контроля на консультирование по практическим аспектам усвоения и внедрения управленческих знаний.

Роль и значение дистанционного обучения заключается в том, что оно предоставляет возможность получения широкими слоями населения Казахстана качественного и мобильного образования.

Одна из задач системы образования в современном обществе - обеспечить каждому человеку свободный открытый доступ к образованию на протяжении всей его жизни, с учетом его интересов, способностей и потребностей. Эту задачу государство решало через систему школьного, вузовского образования, систему повышения квалификации, включающие как очные, так и заочные формы обучения. Заочное обучение в нашей стране имеет богатые традиции и успехи. Через систему заочного обучения прошли десятки тысяч человек, получившие высшее образование.

Форма заочного обучения была и остается весьма популярной. Она позволяет пройти курс подготовки по какой-либо дисциплине без отрыва от производства. А это обстоятельство всегда привлекало, и будет привлекать абитуриентов. К успехам заочной формы обучения можно отнести тщательно отработанные методики обучения, апробированные временем и применяемые для больших групп обучаемых. В системе заочного обучения накоплен немалый опыт разработки методических и учебных материалов, заданий для самостоятельной работы, описаний лабораторных работ, тестирующих заданий. Эти разработки следует применять и в новых условиях.

Дистанционное образование как одна из форм обучения развивается в общем

русле научно-технической революции и информатизации общественной жизни. Новый всплеск интереса к дистанционному образованию возник на фоне бурного развития средств телекоммуникационных технологий, возникновения мировой информационной сети Интернет. А это означает, что резко возрастает потенциальная аудитория обучающихся.

Еще одно достоинство дистанционного обучения состоит в том, что оно позволяет отказаться от командировок обучающихся. Это значит, что организации не придется платить за авиабилеты, гостиницу и питание, учебные и вспомогательные материалы. Конечно, потенциальную экономию расходов при дистанционном обучении необходимо сопоставить с затратами на оборудование и материалы, требующимися для его реализации. Однако эта альтернатива часто может оказаться намного экономичнее, чем традиционное очное обучение.

Поскольку при дистанционном обучении обучающимся не требуется отрываться от основного места работы, это помогает сократить потери рабочего времени. В некоторых случаях обучающиеся могут выполнять учебные задания дома, по вечерам, в выходные. А значит, они теряют меньше времени в течение рабочей недели. Например, если необходимо к концу года иметь 100 сертифицированных специалистов, а офисы организации расположены по всей стране или по всему миру, то обучение можно намного быстрее провести с помощью интерактивных курсов, чем, если бы вы стали заставлять сотрудников посещать обычные курсы под руководством преподавателя.

По сравнению с традиционным заочным обучением, дистанционное обучение имеет свои особенности. Отметим наиболее существенные.

- 1) Опора на средства новых информационных технологий.

Дистанционное обучение базируется на использовании компьютеров и телекоммуникационной сети. Компьютерные средства связи снимают проблемы расстояний и делают более оперативной связь между преподавателем и обучаемым. Современные средства информационных технологий

позволяют использовать при обучении разнообразные формы представления материала: вербальные и образные (графика, звук, анимация, видео). Компьютерные обучающие и контролирующие программы помогают слушателю с одной стороны, быстрее и глубже освоить учебный материал, с другой стороны дают возможность преподавателю осуществлять оперативный контроль уровня усвоения учебного материала.

В процессе проведения обучения в дистанционном режиме используются все основные типы информационных услуг:

- электронная почта;
- телеконференции;
- пересылка данных (FTP-серверы);
- гипертекстовые среды (WWW-серверы);
- ресурсы мировой сети Интернет (страницы World Wide Web, базы данных, информационно-поисковые системы);
- видеоконференции.

С помощью каждого из этих типов взаимодействия слушателя и преподавателя решаются специфические учебные и дидактические задачи.

2) Индивидуализация, гибкость и адаптивность обучения.

Современные средства телекоммуникаций в дистанционном обучении обеспечивают более интерактивный способ обучения, по сравнению с заочным обучением. В традиционной системе обучения слушатель периодически получает учебные и методические материалы и отправляет свои решения преподавателю.

В силу интерактивного стиля общения и оперативной связи в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать процесс обучения. Преподаватель может применять гибкую индивидуальную методику обучения. Поскольку фактор времени становится не критичным, обучающийся может выбирать свой темп изучения материала, т.е. может работать по индивидуальной программе, согласованной с общей программой курса.

3) Наличие развитой среды обучения.

Средства новых информационных технологий обеспечивают обучаемых разнообразными современными средствами обучения. Помимо традиционных учебных

пособий и конспектов, обучающимся могут предлагаться:

- компьютерные обучающие программы;
- электронные учебные пособия;
- компьютерные системы тестирования контроля знаний;
- электронные справочники и энциклопедии;
- учебные аудио и видео материалы;
- информационные материалы, размещенные в сети Интернет. Перечисленные средства способны повысить качество обучения, ускорить изучение и освоение учебного материала.

4) Взаимосвязь с современными педагогическими технологиями.

Одним из перспективных направлений развития дистанционного образования является взаимопроникновение идей информационных технологий и передовых педагогических идей и подходов. В современных концепциях обучение перестает рассматриваться только как процесс передачи знаний от субъекта к объекту. Также представляется неполной трактовка обучения как процедуры выработки необходимых навыков и умений, хотя, упомянутые элементы учебного процесса полностью и не отрицаются. Учебные цели более широкие - формирование творческой личности, развитие личностных механизмов адаптации к условиям быстро меняющегося мира, способностей к постоянному развитию и самосовершенствованию, готовности и способности осваивать новые области профессиональной деятельности.

Дистанционное образование легко встраивается в систему высшего профессионального образования. В дистанционном режиме естественно осуществлять пересылку учебных материалов. При этом можно передавать не только текстовую информацию, но и видеоматериалы. Не представляет особого труда контролировать уровень усвоения учебного материала через систему тестов и контрольных вопросов. Для этих целей можно использовать системы компьютерного тестирования и обработки результатов.

В то же время элементы дистанционного обучения можно применять и при инновационных формах обучения, ориенти-

рованных на развитие творческих способностей обучающихся.

Английское слово «innovation» (инновация) широко распространилось в отечественной литературе наравне с его переводом «нововведение». В соответствии с международным стандартом, инновация определяется как конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке; нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности; либо в новом подходе к социальным услугам. Инновационный процесс связан с созданием, освоением и распространением инноваций. Непременными свойствами инновации являются научно-техническая новизна и производственная применимость.

Инновационная деятельность открывает обществу качественно новые возможности.

Нововведение можно определить как такую разновидность управленческого (менеджерского) решения, в результате которого происходит существенное, радикальное изменение того или иного процесса или явления - экономического, технического, учебного или иного.

Возрастающая конкуренция на международном уровне, особенно в сфере науки, образования требует умения действовать с опережением по поиску и освоению ниш, свободных от конкуренции.

В этих условиях управление инновационной деятельностью, основанное в первую очередь на выборе целей и мер, адекватных надвигающимся из будущего проблемам, стало поистине насущно необходимым. Так информационная цивилизация впервые по-настоящему столкнулась с чрезвычайно сложной проблемой управления будущим.

Прогнозирование (в частности, инноваций) является одной из форм конкретизации научного предвидения.

Последнее относится к категориям управления, которое конкретизируется в целеполагании, планировании, проектировании и менеджменте. Интенсивность взаимосвязи предвидения и управления может быть настолько высокой, что может

повлиять на предсказанное состояние путем действий на основе решений в системе управления.

Решение как бы перечеркивает предсказание, приводит к «самоосуществлению» или «саморазрушению» прогноза. В прогностике это называется «Эффектом Эдина». Эффект Эдина может заставить сориентировать процесс образования и четко управлять им и привести к повышению эффективности принимаемых решений в этой области. Прогноз сбывается не сам по себе, а благодаря оперативному вмешательству человека в «естественный» ход событий. Инновационная деятельность в области дистанционного обучения - сложный, но реальный процесс.

5) Коммуникативная направленность, применение коллективных форм обучения.

Дистанционное обучение, индивидуализированное по своей сути, не исключает возможности коммуникации не только с преподавателем, но и с другими обучающимися. Проблемы социализации весьма актуальны при дистанционном обучении. В дистанционном образовании широко применяются методы коллективной работы, метод проектов. Такие методы ориентированы на развитие коллективных форм деятельности и повышение творческой активности обучающихся.

Методы проектной деятельности базируются на коллективной работе, требующей взаимодействия многих участников. В этом проявляется коммуникативная основа дистанционного образования. Подобной возможности практически не существовало в традиционном заочном обучении. В качестве иллюстрации коллективной деятельности можно привести примеры многочисленных международных телекоммуникационных проектов из области экологии, политологии, культурологии, в которых участвуют обучающиеся разных стран.

Основные тенденции в системе дистанционного обучения состоят в том, что обучение приобретает такие черты, как непрерывность, открытость, гуманизация, информатизация, интегративность и вариативность. В свете этих тенденций изменяется роль преподавателя - он перестает быть только лишь источником знаний. Он

становится проводником новых идей и тенденций в образовании. Расширяются общие профессиональные требования к преподавателю. Современный преподаватель должен обладать такими чертами, как:

- образованность, фундаментальная подготовка в области предмета преподавания;

- высокий культурный уровень и эстетическая развитость;

- гибкость мышления, способность к критическому осмыслению явлений и высокая адаптивность;

- коммуникабельность;

- владение педагогическими технологиями, способность в инновационной деятельности.

В условиях постоянно меняющейся социально-культурной жизни, развивающейся системы обучения преподаватель должен быть готов к постоянному совершенствованию и повышению своей квалификации.

Существующая на сегодняшний день система повышения квалификации преподавателей несовершенна по ряду причин, из которых можно выделить следующие:

- большие финансовые затраты на организацию регулярного повышения квалификации большого числа преподавателей;

- сложности организации переподготовки и повышения квалификации преподавания с отрывом от основного процесса;

- недостаточно высокий уровень педагогических технологий в системе повышения квалификации, ориентация на тра-

диционные формы работы (лекции, семинары);

- недостаточная материальная база для проведения обучения преподавателей (недостаток демонстрационного оборудования, компьютерных классов, средств связи).

Это противоречие между потребностью и уровнем существующей системы повышения квалификации можно разрешить путем повышения эффективности и качества подготовки преподавателей. Один из путей - внедрение новых информационных и педагогических технологий, развитие современных форм дистанционного обучения преподавателей.

В Казахстане процесс дистанционного обучения лишь начинается, но его все возрастающая роль уже очевидна. Целесообразно развивать дистанционное обучение как новый этап заочного обучения, которое должно базироваться на своих собственных принципах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Д.З. Дистанционное обучение: от идеи до реализации. - Казань: Издательство «Познание» Института экономики, управления и права, 2009.
2. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. - М.: Издательский центр «Академия», 2008.
3. Трайнев В.А., Гуркин В.Ф., Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие. - М., 2010.

УДК 744 (075.8)

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Курманова Д.Т.

Для преподавателей общенаучных и общетехнических дисциплин свой учебный предмет должен стать средством собственного саморазвития и формирования у студентов не только профессиональных качеств, но и творческого мышления, культуры личности.

Преобладание традиционного, т.е.

информационного подхода, при котором главным является передача студентам знаний, формирует пассивную аудиторию, чуждую встречного движения, творчества. Ситуация, при которой объект и субъект образования противостоят и четко ограничены функционально друг от друга, никогда не сможет породить педагогику со-

трудничества.

В век информационно - коммуникационных технологий инженерные знания стареют невероятно быстро, а это означает, что значительная часть знаний, которые понадобятся специалисту через 5-6 лет, не может быть преподаана в вузе, ибо появление технологических систем в условиях быстрого научно-технического прогресса зачастую непредсказуемо. Перед лицом такой перспективы педагогика должна быть радикально иной. Ведь информационный подход в инженерном образовании не вырабатывает умения решать инженерные задачи комплексного характера на основе синтеза знаний из различных учебных дисциплин, поскольку такой синтез может иметь место не при узкоспециальной, а только при фундаментальной подготовке.

Поэтому процесс подготовки высококвалифицированного технического специалиста должен быть ориентирован на то, чтобы он был потенциально способен эффективно взаимодействовать с техникой будущих поколений. Подобно гибким технологиям на производстве, в вузовской практике должны найти применение своего рода «гибкие системы образования». Целью таких систем является не формирование «завершенного специалиста», а развитие в нем способности к постоянному самостоятельному приобретению информации. Однако «гибкие системы образования» требуют и «гибкой педагогики» с такими ее гранями, как отсутствие культа императивных методов воспитания, ориентация на развитие личности, а не только на развитие заповиндательных способностей, стимулирование творчества и особенно творческого мышления, установка на образование, в полном смысле этого слова, тогда как традиционно на первом месте стоит обучение.

Такова логика движения от педагогической теории к практике. Современный этап высшего образования характеризуется именно тем, что устаревшей практике соответствует устаревшая педагогическая теория. Это соответствие нарушается новациями со стороны ищущих педагогов, но господствующую систему образования эти нововведения, так сказать эмпирический поиск, сломать не могут, ибо свое слово

должна сказать теория, предлагающая новую модель всей системы образования, а не какой-то одной стороны. Это будет сменой парадигмы (т.е. совокупности теоретических принципов, всей картины педагогической деятельности), как это имело место, например, в физике при переходе от лапласовской, т.е. жестко детерминированной, к вероятностной концепции бытия. Однако смене парадигмы должно предшествовать осознание кризисной ситуации, как в педагогике, так и во всей существующей системе образования, в том числе, инженерной.

Гуманизация есть такая социально-культурная позиция, которая исходит из приоритета человека как высшей ценности, что предполагает перестройку всей культуры, а значит, и системы образования. Для преобразования инженерного образования это особенно важно, поскольку инженерная деятельность направлена на реализацию технического прогресса в определенный вид технологий, а развитие человека остается как бы в стороне. Реальное инженерное образование порождает дефицит культуры, значит, и эскалацию духовного кризиса, реальная педагогика высшей школы консервирует данное состояние.

Целью гуманистической реконструкции образования и, соответственно, педагогики высшей школы является, стало быть, стыковка инженерной подготовки с человеческими целями, с гуманистическими ценностями, а не только с задачами и целями научно-технического прогресса. В конечном счете, это должно привести к преодолению кризиса человека и системы образования. В настоящее же время данный кризис ярче всего выражается в технократическом менталитете общественного мнения, согласно которому, смысл человеческой деятельности видится в наращивании научно-технического потенциала в ущерб самому человеку. Технократическая парадигма, как способ решения образовательных задач, не только себя исчерпала, но в определенно смысле она заводит образование в тупик. В начале это осознается культурологами, исследующими социум с позиций цивилизованного подхода, а затем формируются концептуальные модели новой системы образования и новой педагогики.

Гуманитаризация инженерного образования – в органическом соединении профессионального обучения и образования. Ведь образование есть развитие личности, а обучение есть средство достижения этой цели. Если же профессиональное обучение превращается в самоцель, то мы получим подмену цели средством, что и воплощается в технократической и командно-административной системе образования. На практике рассогласование цели и средств приводит к тому, что в высшей технической школе специальные, технические дисциплины, вопреки даже писаным законам, превращаются в главные, с приданием им режима наибольшего благоприятствования, а по отношению к социально-гуманитарным – проводится почти незамаскированная дискриминация. Суть этой переориентации сводится к следующему: от человека как объекта образования перейти к человеку-субъекту образования, способному к самообразованию.

Таким образом, гуманистическая парадигма образования предполагает смену созерцательной установки в обучении на творческую деятельность, а целью образования становится именно развитие личности, а не только формирование профессиональной пригодности, т.е. получение знаний, умений и навыков. В этой переориентации неизбежна гуманизация и самой педагогики, которая длительное время рассматривала в качестве основной ценности образования – науку. Педагогика целиком пронизана позитивистским духом. Однако хотя наука и является важным способом освоения человеческого мира, но далеко не единственным. Новая педагогика должна ориентироваться не только на науку, т.е. рациональный способ познания мира, а на всю культуру в целом, и в установке на синтез дидактики и культуры видится суть новой образовательной парадигмы.

Стало быть, новая модель образования, а значит, и педагогики как теории и практики образовательной деятельности есть модель субъективно-гуманистическая, сочетающая в себе как интересы общественного производства, так и личности, ее духовные параметры. В этом пункте едины все исследователи, занимающиеся философией образования. Но как перейти от тео-

ретического концепта к образовательной практике? Так, одни авторы предлагают усилить языковую подготовку инженеров (овладение инженерной графикой, умение строить графики, читать чертежи и т.д.), кардинально изменить характер производственной практики; ввести самоуправление как средство перехода к самообразованию, изменить содержание обучения таким образом, чтобы становление научных теорий объяснялось из потребности развития общества и характера эпохи. Другие видят в качестве средств новой образовательной парадигмы формирование у студентов потребности в непрерывном образовании и в развитии общей культуры, в обучении гуманитарной грамотности их, в совершенствовании системы общественных отношений в вузах, способствующих формированию духовного климата и правильной социальной позиции.

В реальной же педагогической практике гуманизация образования, как правило, подменяется гуманитаризацией, что, в принципе, сводит на нет необходимость смены образовательной парадигмы. Между тем, гуманитаризация – средство гуманизации, используемое для того, чтобы дополнить естественно-техническую культуру гуманитарной. Стратегической же целью образования является ее гуманизация. Гуманитаризация образования есть поворот к гуманитарной проблематике, к гуманитарной культуре, и не только с помощью чтения обязательных или факультативных гуманитарных предметов, но и – как это мы стремимся доказать – за счет использования гуманитарного пласта в самих общенаучных и общетехнических дисциплинах. Это необходимо для того, чтобы между естественно-технической и социально-гуманитарной частями инженерного образования сохранялось соответствие.

Объем понятий логически предопределяет основные направления деятельности. Если помнить, что гуманитаризация – есть, прежде всего, преодоление разрыва между естественно-технической и гуманитарной культурой, то основными ее направлениями будут: системность в организации учебного процесса, чтение спецкурсов по истории и теории культуры; превращение обществоведческих дисциплин в

подлинно гуманитарные; введение в статус «программных» новых предметов, занимающих промежуточное положение между инженерными и человековедческими (эргономика, техническая эстетика, инженерная психология, инженерная этика и другие); мировоззренческая ориентированность общенаучных дисциплин; повышенное внимание к истории науки, техники и инженерной деятельности; фундаментализация и экологизация образования.

Гуманистическая трансформация образования неизбежно должна вызвать к жизни новые способы и средства в организации и методике образовательного процесса. Проблемное обучение, индивидуализация, более тесная связь с практикой, отказ от унификации учебного процесса и ориентации на среднего студента; введение новых критериев образованности (помимо оценки), внедрение в учебный процесс информационной технологии и т.д. – все это в своем совокупном действии должно помочь преодолеть существующие пороки инженерного образования и трансформировать студента из объекта в субъект образовательной деятельности.

Главное, не утратить принцип системности, ибо можно радикально менять и ломать какой-то сегмент системы, но качественные изменения при этом не наступят. Ибо если целью является ценностная переориентация в образовании с предметно-содержательных проблем на человеко-предметные, то следствием этого должно стать новое качество, когда в центре становится личность, индивидуальность студента и преподавателя, их неповторимость и самосовершенствование, а не предмет как таковой (физика, начертательная геометрия, электротехника и т.д.), сколько бы важным он ни был.

Человеческая личность тотальна и не сводится только к знанию, к эрудиции. Однако существующая система образования ориентировала и ориентирует, в основном, на получение знаний, на формирование специалиста, но не развитие личности. В этом случае, образование действительно сводится к обучению без обратной связи. С учетом гуманистической альтернативы настоятельно необходима серьезная трансформация учебных программ и учебников.

Среди авторов учебников и учебных пособий должен быть не только профессионал, но и философ-методолог, эколог, специалист по информатике и т.д. Таким образом, нами рассмотрены основные аспекты гуманитаризации инженерного образования в процессе изучения общенаучных и общетехнических дисциплин. Информатизация общественной жизни, возникновение глобальных проблем и в особенности экологической, дальнейшее расширение технической сферы общества резко обнаружили минусы традиционных подходов в постановке инженерного образования. Преподавание гуманитарных предметов совершенно необходимо, ибо изучение философии, социологии, культурологии, религиоведения и других наук формирует личность.

Главными направлениями должна стать гуманитаризация самих общенаучных и общественных дисциплин, ибо по существующей традиции студенты, а зачастую и преподаватели инженерных дисциплин смотрят на гуманитарные предметы как на досадную помеху, отнимающую у них время для изучения науки и техники.

Поскольку формирование культурного пространства инженера, прежде всего, через изучение общенаучных и общетехнических дисциплин не обрело всеобщего признания, так как считается, что это дело только общественных и гуманитарных кафедр, то необходима разработка и внедрение в практику новой педагогики, ориентирующей всех преподавателей общенаучных и общетехнических кафедр на выявление мировоззренческого и культурного потенциала своих предметов и на отказ от узкого мышления.

В среднем и высшем образовании имеют место две отрицательные тенденции: увеличение объема информации, что ведет к удлинению срока обучения, и многопредметность, что ведет к разрыву межпредметных связей и дублированию материала. Последнее не способствует образованию в сознании учащихся и студентов интегральной картины мира и провоцирует на узко-техническое мышление. К тому же, учебный процесс до сих пор был, с одной стороны, политизирован, а с другой – перегружен специализированными предметами.

Однако бурное развитие естествозна-

ния, а затем и техники в новое время подавило тенденцию на гуманитаризацию образования и привело к утверждению когнитивной, т.е. сциентистской линии в образовательной практике. Потребовалась ориентация на науку, т.е. целенаправленное использование научных знаний и методов, которые опредмечивались в новой технике и технологии. Но платой за данную ориентацию стало возникновение сциентистского стиля мышления в ущерб духовно-нравственной стороне образования, а точнее сказать – единая культура раскололась на гуманитарную и техническую, утратив былую тотальность. Личность сформировать может только личность, что настоятельно требует радикального улучшения системы непрерывного образования и особенно системы подготовки и переподготовки преподавательского корпуса школ и особенно технических университетов, на что обращается внимание и в Национальной программе образования. Альтернативы гуманитаризации высшего технического образования нет, ибо высшая школа, независимо от профиля вуза, обязана выпускать не просто специалистов для народного хозяйства, а личность для жизни в цивилизованном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. - М., 1980.
2. Ларченко С.Г., Ермин С.Н. Межкультурные взаимодействия в историческом процессе. - Новосибирск, 1991.
3. Лотман Ю.М. Культура и время. - М., «Гнозис», 1992.
4. Быстрицкий Е.К. Феномен личности: мировоззрение, культура, бытие. - Киев, 1991.
5. Ионин Л.Г. Социология культуры. - М., 1990.
6. Назаретян А.П. Агрессия, мораль и кризис в мировой культуре. - М., 1996.
7. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки мифологии мировой истории. Т.1, - М., «Мысль», 1993; Т. 2. - М., «Мысль», 1998.
8. Алехин В.А. Философские проблемы инженерно-технического труда. - М., 1983.
9. Половкин А.И. Систематика закономерностей техники. - Волгоград, 1987.
10. Каменев А.Р. Технические системы: закономерности развития. - Л., 1985.
11. Бердяев Н.А. Человек-машина. // Вопросы философии, 1989, №2.
12. Козлов Б.И. Возникновение и развитие технических наук. - Л., Наука, 1988.
13. Галеев Б.М. Человек, искусство, техника. - Казань, 1987.
14. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. // Вопросы философии, 1989, №3 (гл. IX: «Примитивизм и техника»).
15. Мамыкин И.П. Техническое творчество. - Минск, 1986.
16. Половинкин И.А. Основы инженерного творчества. - М., 1988.

УДК 373.3.09:808.5

МОДЕЛДЕУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ РИТОРИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мыңжанов Н.А., Макшиева Г.Қ.

Жоғары білім берудің түпкілікті мақсатын маман моделін жобалау түрінде түсініуге болады. Ғылыми таным категориясы ретінде, модель ойша елестетілетін немесе материалды түрде жүзеге асатын жүйе, ол зерттеу пәнін адекватты көрсетеді және моделді зерттеу арқылы сол объект жайлы ақпарат алуға болатындай етіп оны

алмастыра алдады. Модельдеу-моделді жасау мен зерттеу әдістер.

Модельдер үлгі ретінде практикалық қызметте немесе іс-әрекет барысында әртүрлі ситуациялар мен проблемаларға анализ жасау қолайлы.

Ұйымдастырылған моделдің уақыттық өзгерісіне анализ жасау мекеменің да-

муын бақылауға және болып жатқан өзгерістерді анықтайтын ішкі тенденцияларды ажыратуға мүмкіндік береді. Модельдер болашақ ситуацияларды құрастыру мен оны әрі қарай дамытуға мүмкіндік беретін жолдарға анализ жасауда тиімді.

Жеке тұлға білім беру процесстерінің өзінде де, оны басқаруда да үлкен роль атқарады. Сондықтан болашақ маман тұлғасын модельдеу жоғары мектептегі білім сапасын тиімді басқаруға қамтамасыз етуге қажетті процесс болып табылады. Маман моделіне бір жағынан, кәсіби даярлық кірсе, екінші жағынан – физикалық, психикалық және рухани саулық, білімділік, жалпы мәдени сауаттылық тәрізді жеке тұлғалық қасиеттер кіреді.

Бұл тәрізді сипаттамалар мұндай модельдің бірнеше нұсқаларын барлығын көрсетеді. Олардың негізін құрайтындар – маман тұлғасының нарықтық қатынастар жағдайында еңбектенуі мен қоғамдық және ғылыми-техникалық прогрестің талаптарына сай нәтижелерге қол жеткізу қабілетін анықтайтын кәсіби білім, білік, дағдылары, әлеуметтік-психологиялық және рухани-шығармашылық салалары.

Осылайша, мемлекеттік стандарттарда егжей-тегжейлі қарастырылған біліктілік талаптарынан басқа, ЖОО оқытушысының кәсіби моделіне төмендегі белгілер де кіреді:

1) интеллектуалдылық құзіреттілік, яғни бұл білімнің ұйымдастырылуының ерекше түрі – құрылымдылық, категориялық, жалпылаушылық, ситуацияларға анализ жасаудағы икемділік пен оперативтілік – бұлардың барлығы белгілі бір қызмет саласында тиімді шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді;

2) интеллектуалдық инициатива – бұл бүтін тұлғаның танымдық және түрткілік (мотивациялық) ұмтылыстарының органикалық бірлігін, белгілі шектен асуға және қажетті қолдау берілмеген интеллектуалдық әрекетті дамытуға деген даярлығын көрсететін қасиеті;

3) өзін-өзі ұйымдастыру, бұл ситуацияға анализ жасау, міндет қоя білу, алынуы мүмкін нәтижелерді және өз іс-әрекетінің салдарын болжау мен жоспарлау, өзіндік рефлексия негізінде өз шешімдерінің тиімділігін бағалау мен өзін-өзі ше-

шімдерінің тиімділігін бағалау мен өзін-өзі бақылау;

4) өзін-өзі реттеу, яғни өзінің интеллектуалдылық әрекеттерін еркін басқара алу, өзіндегі өзгерістерді көру қабілеті, мәдениет механизмдерін тусіну және өзін-өзі түзетуде оларды қолдана білу.

Қазіргі заманғы жағдайларда өзгермейтін жалпы адамзаттық құндылықтарды бағдарлау өте маңызды. Сондықтан маман моделіне мәдениетаралық байланыстар мен этникааралық қатынастардың гуманизациялануының дамуына ықпал ететін коммуникативтік элементтің енгізілуі қажет.

Кәсіби берудегі жалпы гуманитарлық даярлық жоғары оқу орны түлектерінің жеке тұлғасына қойылатын жоғары талаптардан келіп шығады. Соған орай, жоғары оқу орны оқытушысының моделінде келесі қабілеттер де байқалады:

- Проблемалық жағдайға жүйелі анализ жасауды жүзеге асыру;

- Анықталмаған проблемалық жағдайдың міндеттерін ажыратып алу және оны ұғынықты етіп жеткізу;

- Қарама-қайшылықтарыды көру мен дәлдік бағалау және стандарттан тыс шешімдер қабылдап оларды мақсатты түрде шешу;

- Қайталанбас идеялар мен шешімде шығару;

- Болжамдар ұсыну;

- «мінсіз нәтижені» адекватты жеткізу;

- Шығармашылық міндеттер немесе проблемалардың көп вариантты шешімдерін іздестіру мен саралау;

- ойлау инерциясын саналы түрде жеңе білу;

- Проблемалар төңірегінде қажетті ғылыми ақпараттарды мақсатты түрде іздестіру және т.б.

ЖОО моделінің жеке – тұлғалық сипаттамасы анағұрлым күрделі, әрі болжауға қиын болып саналады. Егер модельдің функционалдық және заттық-кәсіптік құрамдас бөліктерін зерттеуде аса айырмашылықтар болмаса, ал жеке – тұлғалық жағы тұрасында мейлінше түрлі түсініктер болуы мүмкін.

Ең алдымен мынаны ескеру қажет, жеке тұлғаның әлеуметтік және психологиялық сапалары оның белгілі бір әлеу-

меттік міндеттерді орындауына бағдар беретін дүниетанымдық ұстанымдарын көрсетеді. Маманның жеке тұлғалық жағы адамның мүмкіндіктерін ашуды көздейді, оның қызығушылықтары мен ынта – түрткілерін қалыптастырады, оқытушы мен студенттің өзара бірге орындайтын мақсатты әрекеттері процесі кезіндегі қажеттіліктерді қалыптастыруды көздейді. Осыдан келіп маман моделіне төмендегідей талаптар қойылады:

- 1) өз мамандығының әлеуметтік маңызы мен мәнісін ұғыну;
- 2) қоғамның этикалық және құқықтық нормаларын сақтау;
- 3) аксиологиялық ұмтылыстардың құқықтық нормаларын сақтау;
- 4) тұлғаралық қатынастар заңдарын білу және оларды практикада пайдалана білу;
- 5) шешімдер қабылдау қабілеті мен олардың жауапкершілігін мойынға алу;
- 6) адамзаттық, гумандық түрткілердің – әділдік, жанашырлық, сүйіспеншілік сезімдерінің т.б. болуы;
- 7) патриотизм, салауатты өмір сүру салттарын сақтау, ұжымда жағымды психологиялық климат орната білу және т.б.

Жеке тұлғаның қалыптасуы оған әлеуметтік – мәдени ортаның ықпал етуі процесінде жүзеге асады. Көрнекті, шығармашылығы жағынан жетілген, дамыған маман тұлғасын тәрбиелеу үшін жоғары оқу орындарында гуманитарлық орта құрудың маңызы зор.

Көптеген оқытушыға деген көзқарасындағы қағидаға сүйенуден гөрі, жеке басының ерекшеліктеріне сүйену сипаты басым болып келеді. Студенттер педагогтың талапшылдығынан, өзіне талап қоя білуінен адамгершілік негіздер іздеуге бейім, әдетте, оқытушының әлсіз жақтары кемшіліктерін кешірмейді. Сондықтан студенттермен қарым-қатынас жасау мен педагогикалық қызмет тұтастай алғанда ізгіліктік қағидалары негізінде құрылады, ал ізгіліктік – адамгершілік құндылықтарының бірі болғандықтан, ЖОО оқытушысының кәсіби сапасы болып саналады.

«Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы студенттерінің оқу жағдайында риторикалық құзірет-

тіліктің нәтижелі болуының маңызды алғы шарттарының бірі болып келесі міндетті компоненттердің тұратын мұғалімнің интегративті қасиеттерін қалыптастырудың моделі жасалынды:

- мақсаттылық, біздің негізгі мақсаты «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы студенттерінің риторикалық құзіреттілігін қалыптастыру, осы мақсатты жүзеге асыру үшін түрлі міндеттерді шешу қажет;

- мазмұндылық, риторикалық білімдер жүйесін, риторика - педагогикалық іс-әрекетті сәттілігін қамтамасыз ететін, саналы және мақсатты түрде риторикалық білімдер мен дағдылар парадигмасын құру;

- технологиялық, іс-әрекет түрлері: оқу-танымдық; ғылыми-зерттеушілік; өзін-өзі талдау және өзін-өзі оқыту іс-әрекеті, негізгі формалары мен құралдар мен әдіс-тәсілдері тиімді пайдалану;

- бақылау-бағалау, риторикалық құзіреттілікті қалыптастыру барысында ұдайы білім, білік, дағдыны тексеріп үнемі қадағалау;

- нәтижелік, біздің зерттеуіміздің басында жарияланған және алынған нәтижелерді салыстыруды қорытындылау.

- жоғарыдағы мақсаттылық компонент жеткілікті түрде сипатталған, ал қалғандары арнайы түсіндіруді қажет етеді.

- мазмұндылық компоненттеріне ерекше назар аудару қажет, өйткені ойластырылған риторикалық білім жүйесі негізінде тиімді педагогикалық қатынастың нәтижелілігін анықтайтын біліктер мен дағдылар қалыптасады.

Педагогикалық білім риторизациясын алдын-ала қарастыратын эксперимент бағдарламамызбен жүре отырып, біз оқу курсына «Тіл мәдениеті» және таңдау бойынша «Шешендік өнерге үйрету әдістемесі» жаңа-риторикалық мазмұн тәртібін енгіздік. Педагогикалық өзекті риторикалық біліктер мен дағдылар негізгі риторикалық білімдерге, біздің ойымызша келесіні жатқызу керек:

- қазіргі риторика - педагогикалық идеал туралы түсінік [1; 284];

- педагогикалық риториканың әдіснамалы негізі болған жалпы риторика заңдары;

- риторикалық ереже – педагогикалық

сөйлеудің кез келген жанрын айту кезінде ойдан сөзге қарай жол;

- педагогикалық қарым-қатынастың стратегиясы мен тактикасы туралы түсінік [2; 12].

Оқу бағдарламаларына енгізілген дәстүрлі тақырыптар: сөйлеу стилі мен сөйлеудің коммуникативтік сапалары-оларды

риторикалық мақсаттылық тұрғысынан қарастыру керек.

Ал, дидактикалық моделдің технологиялық компонентіне келер болсақ, онда ол өзіне риторикалық құзіреттіліктің қалыптастырудың дәстүрлі түрлерімен қатар, инновациялық формалары, әдістері, құралдары мен түрлерін қамтиды.



Сурет 1. Риторикалық құдіреттілікті қалыптастырудың дидактикалық үлгісінің технологиялық компонентінің мазмұны

Біздің ұсынып отырған моделдің бақылау-бағалау компоненті көзделіп отырған сапаны қалыптастырудың барлық сатысында: анықтау, қалыптастыру және Бақылау эксперименттер сатыларында жүйелі бақылауды, талдау мен бағалауды қажет етеді.

Мотивациялық компонент студенттің жеке риторикалық тұлға ретінде қалыптасуы бойынша жұмысына ықпал ететін ри-

торикалық білімдерді меңгеру және риторикалық дағдылар мен біліктерге үйрену процесін қарқынды дамытатын стимулдар жүйесін ресім дейтін арнайы қызметті ұйғарады. Бінталандыру жағдайының негізінде қалыптасатын түрткілер мұғалімнің кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру процесінің тиімділігінің қажетті шарты болып табылады.

Моделдің жоғарыда аталған компо-

ненттерінің барлығы оның өзіндік кіші жүйелері болып табылады, олардың іс жүзінде табысты іске асырылуы бірқатар міндетті шарттардың болған жағдайында қамтамасыз етіледі, олардың ішінде:

- риторикалық құзіреттілігін қалыптастырудың жүйелі технологиясын қолдану;

- студент тұлғасының интеллектуалдық, мотивациялық және іс-әрекеттік салаларына кешенді түрде әсер ету;

- риторикалық негізде пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру;

- студенттердің барлығын әртүрлі оқу-танымдық және ғылыми қызметке тарту.

Жоғары білім берудің түпкілікті мақсатын маман моделін жобалау түрінде түсініуге болады. Ғылыми таным категориясы ретінде, модель ойша елестететін немесе материалды түрде жүзеге асатын жүйе, ол зерттеу пәнін адекватты көрсетеді және моделді зерттеу арқылы сол объект жайлы ақпарат алуға болатындай етіп оны алмастыра алдады. Модельдеу-моделді жасау мен зерттеу әдістер.

Модельдер үлгі ретінде практикалық қызметте немесе іс-әрекет барысында әртүрлі ситуациялар мен проблемаларға анализ жасау қолайлы.

Ұйымдастырылған моделдің уақыттық өзгерісіне анализ жасау мекеменің дамуын бақылауға және болып жатқан өзгерістерді анықтайтын ішкі тенденцияларды ажыратуға мүмкіндік береді. Модельдер болашақ ситуацияларды құрастыру мен оны әрі қарай дамытуға мүмкіндік беретін жолдарға анализ жасауда тиімді.

Жоғарыда айтылғандай, жеке тұлға білім беру процесстерінің өзінде де, оны басқаруда да үлкен роль атқарады. Сондықтан болашақ маман тұлғасын модельдеу жоғары мектептегі білім сапасын тиімді басқаруға қамтамасыз етуге қажетті процесс болып табылады. Маман моделіне бір жағынан, кәсіби даярлық кірсе, екінші жағынан – физикалық, психикалық және рухани саулық, білімділік, жалпы мәдени сауаттылық тәрізді жеке тұлғалық қасиеттер кіреді.

Бұл тәрізді сипаттамалар мұндай модельдің бірнеше нұсқаларын барлығын көрсетеді. Олардың негізін құрайтындар –

маман тұлғасының нарықтық қатынастар жағдайында еңбектенуі мен қоғамдық және ғылыми-техникалық прогрестің талаптарына сай нәтижелерге қол жеткізу қабілетін анықтайтын кәсіби білім, білік, дағдылары, әлеуметтік-психологиялық және рухани-шығармашылық салалары.

Осылайша, мемлекеттік стандарттарда егжей-тегжейлі қарастырылған біліктілік талаптарынан басқа, ЖОО оқытушысының кәсіби моделіне төмендегі белгілер де кіреді:

1) интеллектуалдылық құзіреттілік, яғни бұл білімнің ұйымдастырылуының ерекше түрі – құрылымдылық, категориялық, жалпылаушылық, ситуацияларға анализ жасаудағы икемділік пен оперативтілік – бұлардың барлығы белгілі бір қызымет саласында тиімді шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді;

2) интеллектуалдық инициатива – бұл бүтін тұлғаның танымдық және түрткілік (мотивациялық) ұмтылыстарының органикалық бірлігін, белгілі шектен асуға және қажетті қолдау берілмеген интеллектуалдық әрекетті дамытуға деген даярлығын көрсететін қасиеті;

3) өзін-өзі ұйымдастыру, бұл ситуацияға анализ жасау, міндет қоя білу, алынуы мүмкін нәтижелерді және өз іс-әрекетінің салдарын болжау мен жоспарлау, өзіндік рефлексия негізінде өз шешімдерінің тиімділігін бағалау мен өзін-өзі шешімдерінің тиімділігін бағалау мен өзін-өзі бақылау;

4) өзін-өзі реттеу, яғни өзінің интеллектуалдық әрекеттерін еркін басқара алу, өзіндегі өзгерістерді көру қабілеті, мәдениет механизмдерін түсіну және өзін-өзі түзетуде оларды қолдана білу.

Қазіргі заманғы жағдайларда өзгермейтін жалпы адамзаттық құндылықтарды бағдарлау өте маңызды. Сондықтан маман моделіне мәдениет аралық байланыстар мен этникааралық қатынастардың гуманизациялануының дамуына ықпал ететін коммуникативтік элементтің енгізілуі қажет.

Кәсіби берудегі жалпы гуманитарлық даярлық жоғары оқу орны түлектерінің жеке тұлғасына қойылатын жоғары талаптардан келіп шығады. Соған орай, жоғары оқу орны оқытушысының моделінде келесі қа-

білеттер де байқалады:

- проблемалық жағдайға жүйелі анализ жасауды жүзеге асыру;
- анықталмаған проблемалық жағдайдың міндеттерін ажыратып алу және оны ұғынықты етіп жеткізу;
- қарама-қайшылықтарыды көру мен дұрыс бағалау және стандарттан тыс шешімдер қабылдап оларды мақсатты түрде шешу;
- қайталанбас идеялар мен шешімдер шығару;
- болжамдар ұсыну;
- «мінсіз нәтижені» адекватты жеткізу;
- шығармашылық міндеттер немесе проблемалардың көп вариантты шешім-

дерін іздестіру мен саралау;

- өзіндік ойлау инерциясын саналы түрде жеңе білу;
- проблемалар төңірегінде қажетті ғылыми ақпараттарды мақсатты түрде іздестіру және т.б.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Михальская А.К. Педагогическая риторика. История и теория. – М.: Academia, 1998. - 432 с.
2. Гурье Л.И. Состав и структура профессиональной компетентности преподавателя вуза // Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя вуза. - Казань: Таглитат, 2001. - 4-24 с.

УДК 378 (574)

КРЕАТИВТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ – СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДЫҢ НЕГІЗІ

Оқасова Б.Қ., Байбатанова Ф.И.

Қазақстанның тәуелсіз мемлекет ретінде қалыптасуы және Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының қабылдануына байланысты Қазақстан ғылымы мен білім беру жүйесі өзінің жаңа даму кезеңін және жаңару үрдісін басынан кешіруде. Білім берудің ең негізгі, өзекті мәселесі - адамды жан-жақты етіп тұлғаландыру. Сондықтан бүгінгі білім берудің мақсаты мен мазмұны қазіргі заман талабына сай анықталуы керек. Өзге мемлекеттер тәрізді Қазақстан да әлемдік өркениеттер қатарынан лайықты орынды иеленуге ұмтылуы қажет екендігі белгілі.

Қазіргі уақытта Қазақстанда бірінші кезекте тілдік-мәдени білім деңгейін кәсіби қызметінде креативті жүзеге асыра алатын қазақ тілінде кәсіби қарым-қатынастық құзыреттілігі бар мамандарды даярлауды оңтайландыру мәселесі тұр.

Қоғамда жаңа экономикалық жағдайда еліміздің өркендеуі мен ғылымның даму ықпалы білім беру құрылымы мен мазмұнын жетілдіру міндетін қояды. Білім мазмұнының ұлттық негізде берілуі мен оқытудың жаңа міндеттері және озат тәжірибелердің жинақталуынан білім беру

креативті-педагогикалық өркениетке енуде. Мұндағы ең басты талаптардың бірі: білім беруді дамытудың жаңа бағдары – инновациялық жаңару стратегиясында болашақ маманның бәсекеге қабілетті тұлға ретінде кәсіби құзырлығының жоғары дәрежеде болуы.

Қазіргі таңда қоғамдағы болып жатқан өзгерістер ең алдымен білім берудің жаңа бағыттарын, әдіс-тәсілдерін айқындауды алға тартып отыр. Қоғамның қай саласы болмасын мамандардан өз кәсібiне сай терең білімімен қатар оның бойынан күрделі мәселелерді шешудегі ерекше қабілеттілік, тапқырлық, шығармашылық қасиеттер талап етілуде. Жоғары оқу орындарындағы жүргізіліп жатқан бетбұрыстар мамандарды даярлауда білім сапасының әлемдік стандарт талаптарына сай келуін басты бағыт етіп алуда. Білім сапасының артуы бүгінгі таңда білім берудегі кредиттік жүйенің енгізілуімен, оқылатын пәндердің көлемі мен мазмұнының өзгеруімен, оқытудың жаңа технологияларын іздестіру жолдарымен жүзеге асуда.

Қазақ тілін деңгейлеп оқытуда оны сала бойынша мамандардың қолдана білу

дәрежесінде, яғни кәсіби деңгейде меңгерудің мәселелері бүгінгі таңда өзекті болып отыр. Тілдік қызметті айқындауда, оның ең алдымен халықтың рухани байлығын, ұлттық мәдениетті, білімді жинақтаушы, сақтаушы және оны ұрпақтарға жеткізуші құрал екенін ескерсек, оны үйренуде адамның ойының кемелденуі, тіл арқылы терең білім көздеріне қол жеткізуі басты болмақ. Қазақ тілін тек отбасы, ошақ қасы деңгейде, яғни күнделікті қатынас-құралы ретінде ғана танып, оның биік мәртебесін аласартпау оның ғасырлар қойнауынан ұлттық сана мен терең білімді ұрпақтар бойына сіңіріп келген қызметін танумен астасып жатыр. Белгілі ғалым Ж.А. Манкеева «Тіл - бірден-бір коммуникативтік құрал ғана емес, тілдік қарым-қатынас негізінде мәдениетті де анықтайтын кешенді ұғым» - дейді [1]. Яғни тілдің адамның мәдени-танымдық болмысын қалыптастырушы құрал екендігі мемлекеттік тілді оқытуда да ұмыт қалмауы тиіс. Сондықтан да қазіргі жағдайда білім беру жеке тұлғаға бағыттталып, педагогикалық үрдісте шәкіртті үнемі даму үстіндегі әрекет иесі - субъект ретінде тану маңызды болмақ. Осындай мәселелердің шешімін та-буда болашақ мамандардың креативтілігін дамыту мәселесінің өзектілігі айқындалады.

Мемлекеттік тілдің қазіргі таңда нағыз ғылым, білімнің тілі деңгейінде ресми тілмен қатар дәрежеде қолданылуы және оның осы бағытта дамып-жетілуі тіл арқылы берілетін білім көлеміне де қатысты.

Білім ұғымы әр жеке тұлғаға қатысты бірнеше түрлерге бөлінеді. Ғылымилығына қарай тұрмыстық, ғылыми деп жіктер болсақ, ғылыми білім фундаменталды және қолданбалы болып бөлінеді. Білімді жеке тұлға қолданбалы қызметте ғылым салаларында жаңалық ашуда, жоғары технологияларды игергенде пайдаланады. Мазмұнына қарай білімді арнайы, әмбебап деген топтарға бөлдік. Арнайы білім қоғамдық салалардың ерекшеліктеріне қарай пайдаланылса, әмбебап білім кез-келген топтың күзіретіндегі білім болады. Білім үшінші жаққа субъективтік жаңалық ретінде беріледі. Осы айтылғандарды интеллектуалдық капитал ретінде қарастыруымызға болады. Әр ұлттың интеллектуалдық

капиталына осы бағытта ғасырлар бойы жинақталған білімнің барлық қоры еңбек және ол үсті-үстіне толыға түспек. Жеке ұлттың жинақтаған білім қорын жалпы адамзаттық білім капиталынан бөліп жармайтынымыз да түсінікті жайт. Ғаламдық кеңістікте біртұтас кешенді жүйе ретінде білім қоры үнемі алмасу, тоғысу, даму үдерісінде болатыны да баршамызға аян.

Тіл адамды білімге, дүниені тануға жетелейтін құрал болғандықтан, оны меңгерем, оны қолданам деуші тұлға өзінің мәдени-танымдық зердесін арттырғысы келетіні белгілі. Елбасының қазақ тілін Қазақстан халықтарын біріктіретін фактор ретінде тануы да тіл арқылы ұлтты, ұлт арқылы рухани құндылықтарға қол жеткізуді басты мұрат етіп алуымызды алға тартады.

Қазақ тілін оқыту арқылы қазақша сөйлеу мен ойлауын продуктивті ойлау, шығармашылық ойлау үдерісінің түйісер нүктесінің негізінде жүргізе отырып, оның тілдік сезімі, тілдік қабілеті, тілдік шешім табу, кенеттен шешім табу (инсайт) ерекшеліктерін де дамыту жолдары қамтылып отырады.

Сонымен қоғам педагогикалық ғылымның басты міндеті ретінде ҚР әр азаматына қысқа мерзім ішінде жаңа Қазақстанда толыққанды әлеуметтенетін, сонымен қатар мемлекеттік тілде кәсіби қызметін орындау мүмкіндігі бар тілдік дайындық беру мәселесін қойып отыр.

Мемлекеттік тілді үйретуде тіл үйренушілердің қабілеттерін ашу, оны баламалы әдістер арқылы дамытуда жаңа бағдарламалар, оқу-әдістемелік кешен қалыптастыру бүгінгі және болашақта атқарылар істердің бастысы болмақ. Қазақ тілін меңгерту сапасының қоғамның барлық салалары сұранысына сай болуы, оның ғылыми-әдістемелік негізінің жоғары деңгейде қалыптасуымен тікелей байланысты.

Қазақ тіліне деген қызығушылықты ол арқылы адамның *креативтік* қабілетін ашу, оның шығармашылық ойлауын қалыптастыру, әлемді өзінше тани білуге жетелеу арқылы дамытуға болады.

Қоғамда жаңа экономикалық жағдайда еліміздің өркендеуі мен ғылымның дамуықпалы білім беру құрылымы мен мазмұ-

нын жетілдіру міндетін қояды. Білім мазмұнының ұлттық негізде берілуі мен оқытудың жаңа міндеттері және озат тәжірибелердің жинақталуынан білім беру креативті-педагогикалық өркениетке енуде. Мұндағы ең басты талаптардың бірі: білім беруді дамытудың жаңа бағдары – инновациялық жаңару стратегиясында болашақ маманның бәсекеге қабілетті тұлға ретінде кәсіби құзырлығының жоғары дәрежеде болуы.

Сондықтан да қазіргі қоғам талабына сай әлеуметтік бейімділігі жоғары, мәдениетті, ұлттық тәлім-тәрбие алған, білімі мен біліктерін өмірде пайдалана алатын, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны 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 мамандардың креативтілігін дамыту мәселесінің өзектілігі айқындалады.

Креативтілікті қалыптастыру мәселесі көптеген ғалым, педагог-психологтердің еңбектерінде көрініс тапқан.

Қоғам дамуымен, философиялық және психологиялық ғылымдардың дамуымен креативтілікті қалыптастыру мәселесіне көзқарастар дамып өзгеріп отырды. Түрлі психологиялық мектептер креативтілік феноменіне, танымдық қызығушылық, шығармашылық белсенділік, шығармашылық қабілеттерді зерттеуге деген өзіндік тәсілдерін ұсынды.

Креативтілікті қалыптастыруды зерттеуді төмендегідей шетелдік ғалымдар қарастырған: Дж. Гильфорд, Э. Юдин, В. Смит, К. Тейлор, Е. Торренс, М. Розенберг, Э. Эриксон, М. Уоллах, Д. Халперн, И. Верткин, А. Лук, Я. Пономарев, Н. Фролов, М. Ярошевский және т.б.

Зерттеу еңбектеріндегі креативтілікке берілген анықтамаларға тоқталайық. Е. Торренс *креативтілік* білім игеруде кездесетін қиындықтарды, кейбір мәселелерді шешудегі қабілеттілік деген анықтама береді. Ғалым креативтілік моделінің негізгі үш белгісін ұсынады:

- ой ұшқырлығы (нәтижелігі-өнімділігі);
- жағдаяттардағы икемділік;

- тұлғалық ерекшелік, өзіндік шешім [2].

Бұл тәсілде шығармашылық өлшемі нәтиже сапасы емес, шығармашылық өнімділікті белсендіріп, жандандыратын сипаттар мен үрдістер ретінде көрінеді.

Д. Богоявленская креативтілікті жеке тұлғаның шығармашылық дарындылығы ретінде қарастыра келе, шығармашылықты талдау бірлігі - интеллектуалдық белсенділікті (шығармашыл тұлғаның танымдық және мотивациялық сипаттарын олардың бірлігінде бейнелеп көрсетеді) және интеллектуалдық белсенділіктің үш деңгейін: стимулдық - өнімді, эвристикалық және креативтілік деп ажыратады.

Алғашқы деңгейге жеке тұлғаның интеллектуалдық белсенділігі танымдық ынта және жігерлілікпен жұмыс жасау барысында да бастапқы берілген тәсіл шеңберінде қалатын адамдар жатқызылады, олардың іс-әрекеті сыртқы стимулмен анықталады.

Эвристикалық деңгейдегі адамдарға өз іс-әрекетінің құрамы мен құрылымын талдау, түрлі міндеттерді өзара салыстыру тән, бұл жаңа шешімдерге, ой-қорытындыларға, жаңалық ашуға жетелейді.

Интеллектуалдық белсенділіктің креативтілік деңгейіндегі адамдар құбылыстардың себептерін түсінуге тырысады, ал бұл өз кезегінде зерттеудің жаңа мақсаттарына айналады, талдау үрдісін тереңдетеді.

Көптеген зерттеулерде ғалымдар «креативтілік» ұғымына анықтама беруде креативтіліктің бір сипаты ретінде жеке тұлғаның жағдаяттардан шыға білу қабілеті мен өзіндік мақсатты нақты қоя білу қабілеттілігіне тоқталады.

Л. Ермолаева-Томина шетел зерттеушілерінің тәжірибесін жалпылай келе, креативтілікті әртүрлі қабілеттердің жиынтығы ретінде анықтайды, қабілеттер әр адамда жеке-дара әр сапада көрінетініне тоқталып, келесі белгілерін көрсетеді:

- тәжірибеге ұмтылушылық - жаңа проблемаларға икемді, мәселені шешуге бейімділік;
- талқылауға икемділік – тапсырманың шегіне шыға алу;
- ой ұшқырлығы - тез арада, кенеттен шешім шығару тәсілдерін өзгерте алу қа-

білеттілігі;

- ойлау ерекшелігінің болуы - өзбеттілік, даралық ерекшелік, ерекше шешім шығару.

Креативтілікті қалыптастыру мәселесіне сәйкес жазылған еңбектерді саралай келе креативтіліктің құрылымдық бөліктерін бөліп көрсетуге болады: аса сезгіштік, ой ұшқырлығы, жаңаға ұмтылушылық, шығармашылық қабілеттер, өзіндік ой-пікірлерде тұра білу, өзіне сын көзбен қарау, қисынды ойлау, жаңаны сезгіштік, күмәншілдік, әр нәрсеге күмән келтіру, т.б.

Креативтілік арқылы адам өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылып, ізденеді, өзінің істеріне есеп беріп, кемшіліктеріне сын көзбен қарай алады.

Жеке тұлғаның креативтілігін, шығармашылық дербестігін қалыптастыру өте маңызды, күрделі және көп салалы мәселе болып есептеледі. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу адамның рухани күшін нығайтып, өзін-өзі тануына көмектеседі.

Креативтілікті қалыптастыру шығармашылыққа жетелейтін қабілеттер мен шығармашылық қызметі сапасын анықтайтын, жаңаны тану мен жасауға бейімделуге апаратын әрбір жеке тұлғаға тән интеллектуалдық үрдіс ретінде сипатталады.

Демек, инновациялық оқыту арқылы креативтілікті қалыптастыру - жеке тұлғаның сапалық қасиетін дамытатын, рухани құндылықтарды игерудің бірден-бір жолы.

Ғылым мен техниканың шарықтаған заманында өмірге икемді, әр салада өзін таныта білетін, тыңнан жол таба алатын белсенді ұрпақ жоғары оқу орындарында инновациялық оқыту арқылы креативтілігін қалыптастыру негізінде қаланады.

Сондықтан да қазақ тілін меңгерту барысында күрделі мәселелерді талқыға салып, оны шешуді студенттердің өздеріне жүктеу олардың креативтілік қабілеттерін қалыптастырады. Бұл бағыттағы әдіс-тәсілдер студенттің өздік жұмысын ұйымдастыру үдерісінен айқындалады.

Қазақ тілін сала бойынша меңгертуде топтағы білім алушылардың интеллектуалдық капиталы деңгейінің әр түрлі болу сипатына қарай көбінесе шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды беру студенттердің креативтілік қабілеттерін арт-

тырады.

Қазақ тілін сала бойынша оқытуда біз ең алдымен үйренушілерге білімнің арнайы түрін, яғни әр сала бойынша тілдік білімді беруге тырысамыз. Сонымен қатар білімнің ғылымилығына, яғни ғылымның әр түрлі салаларына, сол салаларда қолданылатын терминдердің ерекшеліктеріне де жіті назар аударуымыз талап етіледі.

Қазіргі талаптарға сәйкес келетін, жаңа құралдармен қамтамасыз етілген студенттерді болашақ маман ретінде даярлау қажеттілігі туып отыр. Мұнда жоғары оқу орны оқытушылар іс-әрекеті жүйесінде инновациялық технологиялар туралы сөз қозғамақпыз.

Инновация - латынның «novis» - жаңалық; «in» - енгізу деген ұғымды білдіреді, яғни, «жаңару», «жаңашыл», «өзгеру» деген мағынаны білдіреді.

Жаңа технологияны меңгеру оқытушыдан асқан кәсіптік шеберлікті, арнайы дайындық пен ізденісті, сауаттылықты талап етеді. Инновациялық оқыту білімді тереңдетумен қатар, студентті оқу әрекетіне қалыптастырып, олардың оқуға ынтасын оятып, қызығушылығын арттырады.

Инновациялық оқу-тәрбие процесіндегі креативті дәрежеге жету мен оны дамыту салдарынан пайда болады, әсіресе, жоғарғы оқу орнының студенттерін кәсіби тұлғалық өзін-өзі дамыту процесінде.

Жоғары оқу орны оқытушыларын инновациялық іс-әрекетке даярлауды тұлғалық категория, продуктивті іс-әрекет нәтижесі деп түсіндіруге болады.

Жаңашыл-оқытушы педагогикалық іс-әрекетте жүріп, міндетті түрде шығармашылық нәтижесі көрініс табатын инновациялық процеске түседі. Оқытудың көп сатылығы мен оқытушылардың инновациялық даярлық жоғары оқу орындағы бүкіл білім беру процесі тұлғаға бағытталғанда ғана ақталады. Өкінішке орай, әзірше оқу бағдармалары студенттерге тәуелсіз міндетті түрде меңгерілетін білім, білік және дағдыларының көлемін ғана береді. Олардың бірқатары, инновациялық іс-әрекеттің негізін құрайтын тұлғалық қасиеттерді қалыптастыруға бағытталған.

Инновациялық білім беру технологиялары педагогикалық процестің когнитивтік компонентін ғана айқындап қойма-

ды, сонымен қатар студенттің тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуы мен байланысты тәрбиелік аспектісі де іске асырады.

Сондықтан, оқытудың жаңа инновациялық технологиясы оқытудың ұжымдық түрін сақтай отырып, оңтайлы бағдарлама бойынша оқытуға мүмкіндік туғызатын, студенттердің толық мөлшерде танымдық шығармашылық қабілеттері, мотивациялары мен жеке қажетсінулерін ескеретін тұтас дидактикалық жүйесін түсіндіреді.

Оқытудың инновациялық технологияларын жаңа білім беру парадигмаларын өмірге енгізетін құрал ретінде қарастыруға да болады. Өйткені, жаңа білім беру технологияларын дамыту тенденциясы өзін - өзі белсендіретін, өзін - өзі тұлға ретінде қалыптастыратын гуманизациялық біліммен тікелей байланысты.

Жаңа енгізілген немесе инновация адамның кәсіптік қызметінің бәріне де тән болғандықтан, ол табиғи түрде зерттеудің, талдаудың және тәжірибеге енгізудің нысанына айналды. Инновация өздігінен пайда болмайды. Ол ғылыми ізденістердің, жекелеген мұғалімдер мен тұтас ұжымның озық педагогикалық тәжірибесі.

Егер бұрынғы уақытта инновациялық қызмет негізінен жаңалықтарды практикада қолдаумен шектелсе, қазіргі уақытта ол барынша баламалы, зерттеушілік сипат ала бастады. Сондықтан да мектеп, білім беру органы басшыларының қызметіндегі маңызды бағыттардың бірі мұғалімдердің енгізген инновациясына талдау жасап, баға беру, оны іске асыруға, қолдануға қолайлы жағдай жасау болуы тиіс.

Инновациялық бағыттылық белгілі бір жаңа енгізілуімнің тиімділігіне баға беретіндей нақты критерийлерді пайдалануды қажет етеді. Инновацияның негізгі критерийі ғылыми педагогикалық тәжірибеге де баға беруде басшылыққа алынатын жаңашылдық деп білеміз. Сондықтан инновациялық процеске араласқысы келетін мұғалім қолға алған жаңалығының мәнін, оның жаңашылдығының деңгейін анықтап алуы тиіс. Оқу процесіне инновацияны енгізіп, барынша аз дене, ой еңбегін және аз уақыт жұмсап жоғары нәтижеге қол жеткізу оның оптималдығын білдіреді.

Инновациялық бұқаралық тәжірибеде шығармашылықпен қолдану мүмкіндігі

педагогикалық инновацияны бағалаудың критерийі ретінде қарастырылады. Педагогикалық инновацияның мазмұны мен критерийлерін тап басып тану, оларды қолданудың әдіс-тәсілін меңгеру жеке мұғаліммен бірге оқу орнының жетекшісіне де оны енгізуді объективті бағалау мен болжамдауға мүмкіндік береді.

Болашақ мамандардың интеллектуалдық капиталы осы көрсетілген барлық талаптардан тұратындықтан, қазақ тілінен алынатын білім де оны биік деңгейде, яғни ғылыми жаңалықтар ашу, жоғары технологияларды күнделікті қолдану сияқты талаптарға сай болуы керек. Қазақ тіліне деген қызығушылықты, ол арқылы адамның креативтік қабілетін ашу, оның шығармашылық ойлауын қалыптастыру, әлемді өзінше тани білуге жетелеу арқылы дамытуға болады. Қазақ тілін үйрену тартымды да адамға ой салар, ойын өрістетер, оның қалыптасқан мәдени білімін жетілдірер тәсілдерге толы болғанда нағыз білім беру құралы болмақ.

Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесі саясатының басты мақсаттарының бірі жан - жақты, жоғары білімді, шығармашылық қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Богоявленская Д.Б. Психология усвоения знаний в школе. - М., 1989. 244 с.
2. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. - М., Академический проект, 2004. - 560 б.
3. Гартунг Т.А. Развитие креативности подростков средствами дисциплин гуманитарного цикла. Автореф. дис. к. пед. н. - Тюмень, 2008.- 23 с.
4. Гарунов М. Развитие творческой самостоятельности специалиста // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 83-87.
5. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. - М., Академический проект, 2004.
6. Кадашева К. Қазақ тілін жаңаша жаңғыртып оқыту әдістемесі. - Алматы, 2001. - 160б.
7. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында. Қазақстан Республикасының Президенті

- Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. – Астана: Елорда, 2006. - 44 б.
8. Бұзаубақова Қ. Ж. Жаңа педагогикалық технология. - Тараз, ТарМУ, 2003
9. Ахметов А.К. Принципы технологии и содержание образовательной программы. - Алматы, 1995.

УДК 378 (574)

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТҰРҒЫДАН БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН БАСҚАРУ НЕГІЗІ

Саданова Ж.К.

Білім беру ісіндегі реформаның түпкі мақсаты, бағыты мен сипаты Қазақстан Республикасының тәуелсіз егемендігін нығайтып, алдыңғы қатарлы дамыған 50 мемлекеттің қатарында болуына, ұлттық білім беру ісінің әлемдік білім жүйесіне кірігуіне тығыз байланысты болуы тиіс. Республикамызда қолға алынған білім беру жүйесін реформалау ісі осы аталған мақсатқа қол жеткізуге бағытталған бірқатар кешенді өзгерістерді теория мен практикаға тиімді енгізуді көздейді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптері қатарында білім беру жүйесін дамытудың басымдығы, әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі, жеке адамның білімдарлығын ынталандыру және дарындылығын дамыту көрсетіледі. Ал бұл принциптердің іс жүзіне асуы білім беру мазмұнын жаңартумен тығыз байланысты. Білім беру мазмұнын жаңартуда білім беру жүйесінің барлық деңгейлерін қамту керек. Мамандарды кәсіби даярлау жүйесі де бұл үдерістен тыс қала алмайды. Себебі, ертеңгі жас ұрпақтың білімділігі мен әлеуметтенуі болашақ кәсіби мамандардың білім сапаларының тереңдігімен, беріктігімен және жан-жақтылығымен өлшенері сөзсіз. Сондықтан қазіргі жоғары оқу орындарында көптеген өзгерістер мен жаңартулар енгізілуде. Сол өзгерістер мен жаңартулардың барлығы өз бетінше білім алуға қабілетті, өзін-өзі дамытып, өзін-өзі тәрбиелеуді мақсат ететін, оқыту үдерісінде алған білімдерін кез-келген жағдаятта, практикада ұтымды қолдана

алатын жеке тұлға дайындауды жүзеге асыруы тиіс. Яғни, білім берудегі жаңа парадигма іскерлік сипатта байқалып, өз бетінше үздіксіз білім алуға ұмтылуды қалыптастыруға және шығармашылық қабілетті дамытуға бағытталған.

Болондық декларацияның негізгі қағидалары:

- Айрықша екі сатылы жоғары білім;
- Сәйкес білім сапасы;
- Білім беру үрдісінің жүктемесін жоспарлауда және білім беру нәтижелерін бағалауда еуропалық жүйені қолдану;
- Сәйкес диплом тіркемесі;
- Оқытушылар мен студенттердің мобилдіктері.

Осы қағидаларды жүзеге асыруға байланысты жоғары оқу орындары жаңа оқыту жүйесіне көшті. Білім беру сапасы – білім берудің қазіргі күннің талаптары мен құндылықтарына, сонымен қатар оның болашағы туралы ұғымына сәйкестілігін көрсететін қасиеттер мен сипаттар жүйесі. Қазіргі таңда әр адамның алдында көптеген ұсыныстардың ішінен өзінің жан-дүниесіне жақын, болашаққа нық сеніммен қарауға көмектесетін білімді еркін таңдау мүмкіндігі туындап тұр. Ал қоғам адамдарға ең жақсы білім алу көздерін ұсынуы тиіс болғандықтан, осы мәселені шешу міндеті қазіргі күні әр түрлі аспектілерден зерттеліп, тұжырымдамалар мен жаңа идеялар, әр түрлі жаңа педагогикалық технологиялар, тіптен категориялар да пайда болуда. Өзгеріс пен жаңа бастау қай салада болмасын жаңа ұғымдардың пайда болуына жол ашады. Білім беру саласында «құзыр», «құзырлылық», «құзыреттілік» сияқты жаңа ұғымдардың қолданыла бастағанына көп болған жоқ. Дегенмен осы аталған ұғымдар

педагогика ғылымындағы тума, яғни негізгі категориялар қатарынан орын алары сөзсіз. Аталған ұғымдарды анықтау үшін, көптеген ғылыми-әдістемелік, мерзімді ақпарат көздеріне шолу жасалынды. Осыған дейін де бұл ұғымдардың мән-мағынасын ашуға тырысып, әр түрлі анықтамалар мен көзқарастар талқыланған болатын.

«Құзыреттілік» ұғымы педагогика саласында соңғы жылдары тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым. Құзырлық – білім беру үрдісінде немесе жинақталған практикалық тәжірибе нәтижесінде қалыптасқан белгілі бір өмірлік жағдаяттарда және кәсіби іс-әрекет пен белгілі бір өмірлік жағдаяттардағы тиімді мінез-құлықтың мүмкіндіктер кешені. Құзырлықтың тікелей аудармасы белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар, білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде үкім шығара алады дегенді білдіреді.

Құзырлықтың нәтижесі-жүйесі келесі категориялармен сипатталады:

- қабілеттіліктер;
- дайындықтар;
- даралық қасиеттер;
- білімдердің үйлесімі.

Білім беру сапасын басқару – білім берудің сапасына мүмкіндік пен қажеттіні қамтамасыз ету үшін барлық параметрлері мен сипаттарына мақсатты түрде бағытталған әсер ету. Қазіргі мектептерде білім беруді құзыреттілік тұрғыдан басқару өз күшіне еніп келеді. Ол қоғамның білімі бар адамдарды ғана емес, сол білімдерін қолдана алатын адамдарға деген саналы қажеттілігінің айқын көрінісі десек те болады. Құзыреттілік дегеніміз адамның нақты бір жағдаятта тиімді іс-әрекет ету үшін өзінің білімі мен іскерлігін саналы түрде жүзеге асыру қабілеті немесе мүмкіндігі. Яғни, құзыреттілік – бұл дәстүрлі білім, іскерлік пен дағдылардың оқушылардың даралық ерекшеліктерімен, олардың өзіндік санасымен, танымдық іс-әрекет кезіндегі рефлексиясымен қайнасып, бітісуі. Олай болса, қажетті құзырлықты меңгеру құзыреттілік болып табылады, яғни, олармен өнімді әрекет ету үшін қандай да бір пәндердің және үдерістердің белгілі бір шеңберіне қатысты тұлғаның өзарабайланысты қа-

сиеттерінің (білім, іскерлік, дағды, қарым-қатынас) жиынтығы. Осы мәселе төңірегінде зерттеулер жүргізіп, өздерінің көзқарастары мен ой-пікірлерін білдіріп жүргендердің ішінде А.Н. Дахин, А.В. Хуторской сияқты ғалымдар да дәл осылай тұжырымдар жасаған.

Білім беру үрдісін құзыреттілік тұрғыдан басқарудың ертеңгі күні оң нәтижелі болатынына ешкім күмән келтірмейді. Десек те оны практикаға ендіру білім беру жүйесінің барлық дерлік элементтерін – мемлекеттік стандарт пен білім мазмұнынан бастап, жетістік деңгейін бағалау мен түлектерге қойылатын талаптарға дейін – қайта құруды, қалыптасқан жүйені өзгертуді талап етеді.

Кей кезде осы біздің беріп отырған біліміміз де жеткілікті емес пе деген ойлар туындайды. Әрине білім беру жүйесі дұрыс құрылмаған деп мүлде де айта алмаймыз. Бірақ қазіргі кездегі басқа салалардың қарқынды дамуы білім беру жүйесін жетілдіру, оны басқаруға жаңаша тұрғыдан қарау қажеттігін тудырады.

Құзыреттілік тұрғыдан қараудағы басты айырмашылық – білім алушы өзінің мүмкіндіктері мен «қолынан келмейтінді» рефлексивті бағалауды көздейтіндігінде, оның өзінің құзыреттілігі мен құзыретті емес шектеулерін түсінуі. Құзыреттілік тұрғыдан білім беруді басқарудың нәтижесінде білім алушының даралық позициясы мен оның өз іс-әрекет пәніне деген қарым-қатынасы құрылады. Мұндай тұрғыдан қараудың негізгі идеясы мынада: білім берудің басты нәтижесі – бұл жекелеген білім, іскерлік пен дағдылар емес, ол адамның әртүрлі әлеуметтік-маңызды жағдаяттарда тиімді және өнімді әрекетке қабілеті мен дайындығы. Осыған байланысты білім беруді құзыреттілік тұрғыдан басқару арқылы білім алушының тек білімін ғана «өсіріп» қоймай, оған іс-әрекеттің жан-жақты тәжірибесін меңгерту басты көзделетін мақсат.

Жалпы білім беруге білімдік, мәдениеттік, құзыреттілік тұрғыдан қарау мәселелерін көптеген ғалымдар салыстырып, айырмашылықтарын ашып, ерекшеліктерін айқындап көрсеткен болатын. Соның ішінде құзыреттілік пен мәдениеттік – бір бірін өзара толтырып тұрады деген пікірлерге

косылуға болады. Себебі, мәдениеттік – әлеуметтік тәжірибе арқылы қарастырылатын мәдениетке тарту болса, құзыреттілік – айтылып кеткендей – ол да адамзаттың тәжірибесінен алынатын іс-әрекеттің жеке тәжірибесін игеру. Екеуінің де мазмұнын эмоционалды-құндылық қарым-қатынас құрайтындықтан, олардың қалыптасу нәтижесін шынайы тексеру мүмкін емес. Дегенмен де білім беруге құзыреттілік тұрғыдан қарау оны тексерудің басқа да әдіс-тәсілдері бар екендігін алға тартады.

Құзыреттілік тұрғыдан оқыту технологиялары мен әдістері, құзыреттілік іс-әрекет бөлігіне сәйкес келуі тиіс, яғни білімді меңгеріп, оны мақсатты қолдану тәжірибесін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде қандай да бір құзыреттілік іс-әрекет шеңберіне қажетті жеке тұлғалық қасиеттердің даму ықтималдығы арта түседі. Меңгерілген әдістер адамның өзіндік дамуы мен белсендігін арттыруды қамтамасыз ететін, іздену және өзі үшін өмірлік жағдайларды шешуде тәсілдерді қолдана алатындай болуы тиіс. Субъектінің бір-біріне, іс-әрекетіне қатысты когнитивтік, және эмоционалды – құндылық (сондай-ақ танымдық) аспектілі аксиомалық болжамдар жиынтығын, өз іс-әрекетіне деген жауапкершілікті және басқаларын қалыптастыруы қажет.

Құзыреттілік тәсілде адамның қоғамда жетістікке жетуге мүмкіндік беретін жеке қасиеттері бірінші орынға қойылады. Осындай көзқарас тұрғысынан оқытудың белсенді, топтық және ұжымдық әдістері мынадай:

- Өзін-өзі жағымды бағалауды дамыту, өзге адамдарды және олардың қажеттіліктерін түсіне білу;

- Бәсекелесе емес, бірлесе жұмыс істей білуді дамытуға назар аудару;

- Топ мүшелері мен мұғалімдеріне жеке ар-намысын сақтай, басқаларды түсініп, біліктілігі мен шеберлігін бағалауға мүмкіндік беруді қамтамасыз ету;

- Тыңдай білу мен дұрыс қарым-қатынас жасай білу дағдысын жетілдіру;

- Шығармашылық пен тәлімгерлікті марапаттау.

Барлық зерттеушілер аталған дидактикалық шарттарды, құзыреттілік тұрғыдан

қарау міндеттерін орындау үшін жобалау әдісі, жағдаяттық сараптау, портфолио және оқытудың ұжымдық тәсілі маңызды деп санайды.

Жобалау әрекеті әдіснамасымен айналысушы зерттеушілердің айтуынша «жобалау – жеке ойыңды іс жүзіне асыру әрекеті». Жоба оқытушының арнайы ұйымдастыруы мен студенттердің субъектілік мақсат негізінде орындайтын кешенді әрекеті, еңбек объектісінен құралатын, жобалау үрдісінде дайындалатын өнім. Жоба ауызша және жазбаша ұсынылады. Жобалау әдісі біріншіден, әртүрлі пән мазмұнындағы түрлі негіздегі педагогикалық жағдайларды қалыптастыру (кооперация, белгісіздік т.б. жағдайлар) болса, екіншіден, бұл мақала шеңберінде, ерекше маңызды, іс-әрекеттен алынған білім нәтижесі тұлғалық – нұсқау үшін қажет. Яғни, студент тек жаңа білім ғана алып қоймайды, сонымен қоса өз құндылық жүйесін, жеке пікіріне, субъективтік тәжірибесіне сүйене отырып жетістігін рефлексті бағалауын жетілдіреді.

Құзыреттілік тұрғыдағы келесі оқыту әдісі жағдаяттық талдау («casestudy») болып табылады. Бұл студенттің субъектілік тәжірибесіне қарай тікелей тәжірибемен байланыс орнатуға мүмкіндік береді.

Жұмыс барысында студенттер жағдай фактісі мен детальдарын талдауға, стратегиясын таңдауға, стратегияны анықтау мен қорғауға, жағдаят мәселесін талқылауға, өз пікірін дәйектеуге белсенді қатысады. Студенттің топта, командамен байланысты жұмыстарды істеу шеберлігі жетіледі, сын тұрғысынан ойлау қабілеті қалыптасады, олардың теориялық білімін, тәжірибесін белсендіруге ықпал етеді, түрлі көзқарас, пікірлерді тыңдап, өз ойын, ұсынысын айта білуге ықпал етеді. Жағдаяттық талдауды қолданғанда оқушылардың талдау және бағалау дағдылары қалыптасады, теориялық материалды тәжірибеде қолдануға мүмкіндік алады. Құзыреттілік қалыптастыру үшін осы әдіс маңызды, себебі, өмірлік жағдаяттарды шешудің көптеген нұсқаларын анықтап, рационалды жауап іздеудің негізі қаланады. Әдіс түрлі дидактикалық міндеттерді шешуде қолданылады. Жағдаятты талдау нақты міндеттер негізінде қолданылады: мәселені анықтау, оны

шешу, сұрақ туындау, ұсынылған кесте бойынша мәселені шешу, ұсынылған шешімді таңдау т.б.

Құзыреттілік тұрғыдан білім беруді басқаруды ұйымдастыру сипаты жиынтығында студенттердің жетістігі ерекше орын алады. Адекватты бағалау студенттердің өздерінің құзыреттілік деңгейін тануын қамтамасыз етіп, жеке мүмкіндіктерін білім беру стандарты, еңбек нарығы талаптарымен сәйкестендіруге мүмкіндік береді. Бастысы қазіргі заман талабына сай емес «құзыретсіздікті» түсініп, өзін жетілдіруге ұмтылады. Рефлексияны жетілдіруді студенттің жеке дамуы негізі ретінде портфолио қолдануға мүмкіндік береді. Бұның артықшылығы алған білімдерін қалай пайдалана білу жайлы ойлануға ықпал етеді. Теория мен тәжірибені ұштастыруға басты назар аударады. Оқытудың зерттеу және іздену технологияларын қолдану студенттерге өз міндеттерін анықтауға, оны іске асыру жолдары мен кезеңдерін жоспарлауға, практикалық тапсырмаларды орындауға, нәтижелерін түсіндіру мен бағалауға көмектеседі. Яғни бұл технологияны қолдану әрбір оқушы үшін тиімді жетістікке қол жеткізуге мүмкіндік береді. Студенттерге жағдаяттың шешімін табу үшін көбінде білім жағы жеткіліксіз. Сондықтан да студенттердің білімін жетілдіру мен қажетті ақпарат алу мәселесі өзекті болып табылады. Біріншіден, қандай ақпаратты алу қажеттігін анықтауы тиіс. Түсініксіз жағдай орын алғанда мынадай реттілік ұсынылады:

- біліміне сай жағдаятқа талдау жасау, білімін жағдаятты шешу құралы ретінде тану, білімді қолдану тәсілдерін мен жүзеге асыру мүмкіндіктерін анықтау;

- қиындық рефлексиясы, яғни «білімнің жетіспеушілігін» жаңа «білім» алу қажеттілігі ретінде түсіну;

- алынған жаңа ақпаратты «білімсіздіктен» «білімге» ауыстыру деп тану;

- жаңа білімді жағдаятты шешуде қолдану;

- жаңадан алынған білім рефлексиясы, яғни «білім» туралы «білімді» меңгеру.

Дегенмен, осы аталған реттілік барлық студенттер үшін ортақ болғанмен, әрқайсысының жеке субъектілік тәжірибесіне байланысты болады. Өйткені осы реттіліктің маңызды элементтері «білім», «білімсіздік» әр студент үшін әртүрлі болып табылады.

Қорыта келе, білім беруге құзыреттілік тұрғыдан қараудың мазмұндық және іс – әрекеттік құрамдары жаңа, біртұтас білім беру нәтижесіне жетуді мақсат етеді. Соған байланысты, оқу үдерісі әрбір адамның мәдениеттілігін қамтамасыз етуі тиіс. Жеке білімді тұлғалардан құралған «Білім қоғамына» деген қозғалыс векторы қарастырылады. Адам өмір бойы өзінің құзыреттігін жетілдіріп, өзін мәдени жағынан дамыта алады. Ал жоғары оқу орындарындағы дұрыс ұйымдастырылған білім беруді басқару жүйесі, яғни оған құзыреттілік тұрғыдан қарау адамдарға сол мүмкіндікті беруге ұмтылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М., 2004
2. Кенжебеков Б.Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі // Бастауыш мектеп. - 2004, №7.
3. Антипова В.М., Колесина К.Ю., Пахомова Г.А. Компетентный подход к организации дополнительного образования в университете // Педагогика. – 2006. - №8
4. Гончарова Н.Л. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Сборник научных трудов СевКавГТУ, - 2007. - №5
5. Добрынин М.А. Болонская декларация как фактор формирования европейского образовательного пространства // Педагогика. – 2006. - № 9

УДК 373.3.09:808.5

A MODEL OF ENTREPRENEURSHIP EDUCATION

Feoktistova Y.

Entrepreneurs training, capable of successful management of a sustained business in the conditions of world economic crisis, is one of the priority trends of specialists training by the universities, oriented for innovation development.

In spite of the importance and great significance of entrepreneurs training in the framework of the state, this issue is not enough worked out, in our opinion, on the point of programs evaluation and curricula design in the sphere of specialists training for entrepreneurship and business management.

Based on the experience of organization and running of Kazakh-Korean Higher school of innovative entrepreneurship, cooperation with Hoseo university that has world important and famous Graduate school of entrepreneurship and which trains CEOs of many world famous and global companies and also on the basis of literature analysis we made an attempt to design a model of entrepreneurship education.

To our mind, entrepreneurship education depends on many factors: approaches to education, skills and capabilities, necessary for the entrepreneur, means of stimulating entrepreneur's creativity (questions, activities, and assignments), techniques and activities for class efficiency, etc.

Conceptualizations of entrepreneurship vary in nature. Entrepreneurship can be a way of thinking and behaving that is opportunity based and holistic in approach (Timmons, 1999). Then, entrepreneurship results in creation, enhancement, realization and renewal of value, not just for business owners, but also for all participants and stakeholders (Timmons; 1999). Entrepreneurs are individuals who manage the uncertainties of the entrepreneurial environment, and embrace the chaos and ambiguity of change. Entrepreneurship occurs in all firms, in all enterprises and in all sectors, imposing demands for organizations and individuals to develop entrepreneurial skills to cope with this uncertain and complex business environment.

It is widely held view that entrepreneurs

are action oriented and that much of their learning is experimentally based (Rae and Carswell, 2000). Furthermore, entrepreneurs 'learn by doing' and 'trial and error' as well as problem solving and discovery (Deakins and Freel, 1998; Young and Sexton, 1997).

Many programs for entrepreneur training adopt a learning approach that required cognitive flexibility (Spiro et al., 1991), where learning results from the interaction between people having different experiences and perspectives (Goldman-Segall and Rao, 1998).

A synergistic learning approach is sometimes chosen to entrepreneurs' education because it offers a high potential for collaborative learning between participants (Siebenhuner and Hoffman, 2002). The synergetic learning approach is grounded in constructivist learning theory; that is, the learner is actively involved in the joint enterprise of learning with the educator and together they create new meanings (Atherton, 2003). This approach allows for the articulation and interaction between different perceptions, interpretations and arguments by the participants involved. These interactions might result in discovery of concrete solutions to problems, the development of new ideas and the resolution of complex decision-making scenarios, and is therefore an appropriate approach for discovering entrepreneurship.

Synergistic learning makes use of participatory methods. The following were used in the discovering entrepreneurship program by Kanji and Greenwood (2001):

- Cooperation, where all participants together determine priorities; the responsibility to direct the process lay with entrepreneurs and facilitators;
- Co-learning, where all participants shared knowledge and created new understandings and worked together to form plans of action;
- Consultation, where nascent entrepreneurs' opinions were sought and existing entrepreneurs and facilitators analyzed and decided on the course of action;
- Collective action, where nascent en-

trepreneurs set their own agendas and then carried out the action without direction from existing entrepreneurs and facilitators.

The facilitators involved in the delivery had to be willing and comfortable with risk taking and ‘shifting goal posts’, and had to possess good communication and sound conflict resolution skills (Kanji and Greenwood, 2001), with an emphasis on being a co-learner rather than the expert.

Luke Pittaway and Jason Cope also support the idea that a holistic approach can be used in entrepreneurship education, but it needs to be developed that can present to some extent multiple levels of analysis. For example, this thematic model suggests that study on pedagogy at the level of individual programs is inherently embedded in a wider context of the institution and government policy on entrepreneurship education. Inevitably, therefore, debates about appropriate pedagogy sit within the context of what entrepreneurship education is understood to ‘mean’ or what entrepreneurship education ‘is’ or what it trying to ‘do’, axioms that are themselves guided by contextual factors. It is also inevitable that these contextual factors are further influenced by the wider society and particularly its culture.

It is also possible to understand entrepreneurship education systemically; in the sense of being able to identify contextual factors; inputs into system; educational processes; and, outputs. The systemic nature of entrepreneurship education is, however, complicated by the fact that there is little clarity about what the outputs are designed to ‘be’. This lack of clarity about the intended outputs leads to significant diversity surrounding the inputs. In this sense the idea of ‘entrepreneurship education’ as one thing would appear to be rather problematic suggesting further effort is required to begin the development of detailed taxonomies and typologies based on current international practice.

Thus, entrepreneurship education, as a research domain, while gathering some momentum has a great deal more to do to integrate understanding across the different levels of research endeavor and needs to be better linked into general debates on adult learning, management learning and role of HE in general.

It is important to mention that there are some differences between Business school approach and entrepreneur real world approach, which are reflected in the table:

Table 1. Contrasting learning approaches; the business school approach versus and the entrepreneur real world approach

Business school approach	Entrepreneur real world approach
Analysis of large amount of data taking a critically evaluative approach	‘Gut feel’ decision-making with limited information
Understanding and recalling the information gathered for its own sake	Understanding the underlying values and motivations of those who supply, transmit and evaluate/filter the information
Finding and gathering information from ‘approved’ sources and from ‘proscribed ‘experts’	Finding and gathering information from multiple sources, in different ways and evaluating it
Studying information to gain verification of truth	Verification of decisions made on the basis of own judgments about people
Evaluation of competence through completion of written or oral assessment	Evaluation through direct feedback from multiple sources, including people and events
Learning in the classroom	Learning while and through doing

It is necessary to point out that entrepreneurs’ training on the basis of both Hoseo University Graduate School of Entrepreneurship (South Korea) and East-Kazakhstan state technical university Kazakhstan-Korean high

school of innovative entrepreneurship (Kazakhstan) entrepreneur real world approach is used. Most of the professors of Hoseo university who give lectures to entrepreneurs are the owners and CEOs of real business, they have

necessary experience and can share it with the students. It is very important, in our opinion, that future and present entrepreneurs can get real experience that can be applied in real business situations.

Basic entrepreneurship skills are reflected in table 2. The most important, in our opinion, is creativity. Timmons (1994) has argued that creativity should be central to en-

trepreneurship education provision, and the concept of creativity has been a constant focus of educational thinking and practice (Torrance and Rockenstein, 1988). Furthermore, Gibb (1996) proposes that certain basic stimuli for entrepreneurial behavior lie naturally within the culture, talk structure and learning environment in higher education.

Table 2. Discovering entrepreneurship: key entrepreneurship capacities

Motivation	Entrepreneurship skills	New venture creation
Self-motivation	Opportunity spotting Team building	Sufficient contacts – managing networks
Clear values	Speed	
Risk-taking	General knowledge of business skills The ability to fail	Taking risks Responding quickly
Need for achievement	Positive thinking Vision	Managing conflicts
Internal locus of control	Creativity Creative problem solving Intuitive decision-making	Innovation
High tolerance of ambiguity and novelty	Managing interdependency on ‘know-how’ basis Negotiation skills Strategic thinking Time management Persuasion	General management skills Presentation skills Interpersonal skills Business planning skills

In Jonston’s (2000) opinion, systematic approaches to the development of creativity amongst higher education students appear to be limited, particularly in the UK. The consequence is that prospective lectures and students find themselves with little practical guidance to action.

To develop future entrepreneur’s creativity it is necessary to aim the education to:

- nurture capabilities of personal and team creativity;
- promote understanding of the nature and role of creativity within a student’s individual social and economic contexts;
- overcome barriers to the creative process;
- develop frameworks within which to evaluate creative, entrepreneurial opportunities;
- enhance communication and presentation skills;
- and improve team building and working abilities.

Entrepreneurship is the innovatory process involved in the creation of an economic enterprise based on a new product or service which differs significantly from products or services in the way its production is organized or in its marketing.

Personal creativity is a process of becoming sensitive to or aware of problems, deficiency, and gaps in knowledge for which there is no learned solution; bringing together existing information from the memory storage or external; defining the difficulty or identifying the missing elements; searching for solutions, making guesses; producing alternatives to solve the problem; testing and re-testing these alternatives; and perfecting them and finally communicating the results.

Without such action there can be no entrepreneurship. It is proposed that one key to unlocking the potential of entrepreneurship within an individual member of society, and the degree to which their personal creativity exists or can be stimulated, may be through

appropriate educational interventions. The above definition suggests that such interventions should focus on the nurturing of innovation and creation, towards commercial application, through the heightening of personal qualities of reflecting, doing, valuing, and feeling, behaving and relating to others. They would aim to sensitize potential entrepreneurs to the value of a disposition to personal creativity as related to entrepreneurship, and develop skill in using creative techniques in relation to business idea generation and problem-solving. This contrasts quite sharply to traditional higher education curricula that emphasize sequences of instruction and examination in bodies of subject knowledge, and their associated methodologies, frequently organized within established disciplinary frameworks and leading to a university degree in a given subject of subjects (Johnston and Morrison, 1997).

In the present article we would like to share the experience of entrepreneurs' training on the basis of MBA international program which was started with contract concluding on December, 29, 2008.

Graduate School of Global entrepreneurship at Hoseo University was started in March, 2005.

The purpose of this school is to teach a systematic theory on starting new business and foster entrepreneurship to raise global talents for starting new business and consulting through special courses.

The goals of Graduate School of Global entrepreneurship are promoting global entrepreneurship, raising global consultants for starting new business and the scope of study, support the activities of starting new business, promoting the capabilities to coordinate with overseas enterprises and concerning organizations.

Kazakhstan-Korean Higher School of Innovative Entrepreneurship at East-Kazakhstan State technical university in honor of D. Serikbayev (EKSTU) was established in April, 2009.

First master students were enrolled on September, 1, 2009.

According to the contract and the agreement between the universities the students study during their first year at EKSTU with participation of Hoseo university profes-

sors. They come to EKSTU to deliver lecturers 3 times a year. During the first year EKSTU organizes advanced training in English and Korean. At the end of the first year master students have to complete master dissertation on the topic of some business venture and with successful completion of studies get a diploma of master of management from EKSTU. During the second year the students of EKSTU study at Hoseo University and present a business plan of a start-up venture.

Professor Hong Kim, the dean of Graduate School of Global Entrepreneurship conducts lectures on the discipline of Innovative Entrepreneurship.

His lectures are a great stimulus for future entrepreneurs to start new businesses. They can obtain new ideas from the lectures and come up with their own new ones.

The contents of the lectures include:

- The questions every entrepreneur must answer: Goals, strategies, capacity;
- How to write a great business plan;
- How entrepreneurs craft strategies that work;
- Milestones for successful venture planning;
- Strategies vs. Tactics from a venture capitalist;
- Bootstrap finance;
- Commercializing technology what the best company do, etc.

REFERENCES

1. Atherton, J.S. (2003) 'Learning and teaching Constructivism' [Online] UK, available at <http://www.dmu.ac.uk/~jamesa/learning/constructivism.htm>, accessed 26 March 2004.
2. Deakins, D. and Freel, M. (1998) 'Entrepreneurial Learning and the Growth Process in SMEs', *The Learning Organization* 5(3): 144-55.
3. Gibb, A. (1996) 'Entrepreneurship and small business management: Can we afford to neglect them in the 21st century business school?', *British Academy of management* 7: 309-21.
4. Goldman-Segall, R. and Rao, S.V. (1998) 'A Collaborative On-line Digital Data Tool for Creating Living Narratives in Organizational Knowledge Systems', in *System Sciences 1998. Proceedings of the Thirty-First*

- Hawaii International Conference, 6-9 January, available at: <http://orion.njit.edu/merlin/publications/publicmain.html>, accessed 25 May 2006.
5. Johnston, B. & Morrison A. (1997) 'Developing Undergraduate Creative Thinking for Entrepreneurship: A pilot Class', paper presented at the International Journal of Entrepreneurial Behavior's Enterprise and learning conference, university of Paisley, Uk, September.
 6. Kanji, N. and Greenwood, L. (2001) Participatory Approaches to Research and Development IED: Learning from Experience. London: International Institute for Environment and development.
 7. Rae, D. and Carswell, M. (2000) 'Using a Life-story Approach in Entrepreneurial Learning: The Development of a Conceptual Model and its Implications in the Design of Learning Experiences', Education and Training 42 (4/5): 220-7.
 8. Siebenhuner, B. and Hoffman, E. (2002) 'Participatory Learning Process in the Development of Sustainable Products', paper presented at the Towards Sustainable Product Design 7th International Conference, 28-29 October, British
 9. Timmons J.A. (1999) New Venture Creation: Entrepreneurship for the 21st Century. London: McGrawHill.
 10. Timmons, J. (1994) New Venture Creation. Chicago: Irwin.
 11. Torrance, E. & Rockenstein, Z. (1988) 'Styles of Thinking and Creativity', in R. Schmeck (ed.) Learning strategies and learning styles. New York: Plenum Press.
 12. Young, J. E. and Sexton, D. L. (1997) 'Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework', Journal of Enterprising Culture 5(3): 223-48.

УДК 371: 796

МЕКТЕП ЖАҒДАЙЫНДА ҰЛТТЫҚ СПОРТ ТҮРЛЕРІН ӨТКІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ

Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж.

Білім және ғылым министрлігі бекіткен 2010 жылғы жоғары оқу орындарының «Дене мәдениеті және спорт» мамандығына арналған жаңа стандартында «Ұлттық спорт түрлері» базалық пән ретінде, «Ұлттық спорт түрлерін мектепте жүргізудің теориялық және әдістемелік негіздері» кәсіптенді пәні ретінде берілген. Қазақстанда қоныстанған халықтардың ұлттық спорт түрлерін, соның ішінде негізгі тұрғылықты халық, жер иесі қазақ халқының ұлттық спорт түрлерін мектептерде жүргізудің танымдық, тарихи және патриоттық негіздері бар. Сонау біздің заманымызға дейінгі сақ және ғұндар, онан бері қазақ хандығы кезеңінен бері осы ұлттық спорт түрлері дамып, жетіліп осы кездерге дейін маңыздын жоғалтпай келді.

Ұлттық спорт түрлері – дене тәрбиесі жүйесі арқасында біздің ата-бабаларымыз білектің күші, найзаның үшімен осынау кең даланы ұрпақтарына арнап, қорғап, сақтап қалды.

Батыр бабаларымыздан мирас болып қалған осы ұлттық спорт түрлерін біз осы қазіргі заманда сақтауымыз, түрлендіруіміз, жаңартуымыз, қазіргі заманға сайлайық тауымыз керек. Сол арқылы жастарымызды күштілікке, мықтылыққа, батылдылыққа, батырлыққа, шыдамдылыққа, сарылылыққа, еңбексүйгіштікке тәрбиелеуіміз қажет. Осы бағытта жүргізілетін көп жұмыстардың ішіндегі бір негізгісі, маңыздысы мектептерде дене тәрбиесі сабақтарында, сыныптан тыс спорт - сауықтыру жұмыстарында, жарыстарда ұлттық спорт түрлерін насихаттап, кең қолдану.

Қазіргі кезеңге дейін жеткен ұлттық спорт түрлерін біз шартты түрде үш топқа бөлдік. Олар: ат үсті спорт түрлері, жекпе-жек спорт түрлері және ақыл - логикалық спорт түрлері.

Ат үсті спорт түрлеріне жататындар: бәйге, қыз қуу, теңге алу, жамбы ату, көкпар спорттары.

Жекпе-жек спорт түріне жататындар: қазақша күрес, аударыспақ, сайыс.

Ақыл - логикалық спорт түрлеріне жататындар: дойбы, тоғызқұмалақ.

Осы ұлттық спорт түрлерін қазіргі кездегі жалпы білім беру мектептерінде жүргізу әдістемесі Қазақстан Американың Еркін университетінің «дене мәдениеті және спорт» мамандығының 4 курс студенттерімен «Ұлттық спорт түрлерін мектепте жүргізудің теориялық және әдістемелік негіздері» пәні сабағында және №16 мектептің дене тәрбиесі сабақтары, сыныптан тыс жұмыстары кездерінде эксперименттік сынақтан өткізілді. Әр ұлттық спорт түрлерін мектеп жағдайында жүргізу түрлері анықталды.

Ұлттық спорт түрлерін мектеп дене тәрбиесі және спорт жұмыстарына кіргізу әдістемесі.

Тоғызқұмалақ – қазақтың аса қызықты ұлттық спорт ойындарының бірі. Ол ел арасында өте ертеден тараған ойын. Тоғызқұмалақ ойыны ойды ұштайды, есте сақтау қабілетті, математикалық ойлауды дамытып, жетілдіреді. Ойынның көптеген тәсілдері бар. Ол ойыншыдан төзімділікті, ұшқыр ойлауды, шабуыл мен қорғану тактикасын дұрыс қолдана білуді талап етеді.

Тоғызқұмалақ ойынының арнайы тақтасы және ойынға қолданатын 162 құмалағы болады. Ойынның негізгі мақсаты – қарсыласыңнан бұрын өз қазаныңа 82 құмалақ жинап, қарсыласыңды ұту.

1) Тоғызқұмалақты мектеп дене тәрбиесі жұмыстарына енгізудің 5 түрі бар:

А) Ұлттық спорт түрі тоғызқұмалақты дене тәрбиесі сабағының жылдық жоспар кестесіне спорттың бір түрі ретінде 10 сағат көлемінде енгізуге болады. Оны қыста ауа-райының суық кездерінде тоқсандық жоспар кестесінің 3 тоқсанына қою қажет. Қазіргі кезде дене тәрбиесі сабағы кезінде тоғызқұмалақ ойынының техникасы мен тактикасын жүйелі үйрету мен жетілдіру әдістемесі құрастырылуда.

Ә) Тоғызқұмалақ, шахмат, дойбы ойындары секілді қарсыласыңды логикалық ойлау сипатында жеңу ойын түрлерінен үй-

ірмелер ұйымдастыру.

Б) Дене тәрбиесі сабақтары кезінде сабақтан босатылған оқушыларды бос отырғызбай тоғызқұмалақ ойынын ойнатуға болады.

В) Дене тәрбиесі сабақтарында волейбол, баскетболдан екі жақты ойын ойнап жатқанда кезек тосқан оқушыларға ойнатуға болады.

Д) Тоғызқұмалақтан бастауыш, орта, жоғары сыныптар арасында жарыстар өткізу.

2) Мектепте ұлттық спорт түрі – қазақша күресті өткізудің әдістемесі.

Ұлттық спорт түрі қазақша күресті төрт түрлі жолмен өткізуге болады:

А) Ұлттық спорт түрі қазақша күресті жылдық жоспар кестесіне спорттың бір түрі ретінде 10 сағат көлемінде енгізуге болады. Кеңес заманы кезінде күрес дене тәрбиесі мектеп бағдарламасына спорттың бір түрі болып енгізілген болатын. ЖОО-да 3 курста спорттық күрес базалық пәндер қатарында жүргізілген. Қазақша күрестен сабақ өткізу әдістемесі құрастырылған.

Ә) Қазақша күрестен үйірме ұйымдастыру.

Б) Сабақтың негізгі бөлімінде күшті дамыту үшін қозғалмалы ойын түрінде және өзін өзі қорғау ретінде қолдануға болады.

В) Қазақша күрестен жарыс ұйымдастырып, өткізу.

3) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – қыз қууды өткізу әдістемесі.

Қыз қуу ойынының қазіргі кезгі өткізу ережесі. Қыз қуу ойынынан жарыс өтетін жер ұзындығы 300 метрден астам, ені 30-40 метр тегіс болуы тиіс. Қыз жарыс басталарда жігіттен 10 метрдей алда болады. Ал арадағы 300 метрдей қашықтықта жарыстың шарты бойынша жігіт қызды қуып жетуге тиіс.

Ойын қызықты болу үшін және спортшыларға қауіпті болмас үшін, жігіт қуып жеткенде қолын қыздың иығына тигізуге тиісті. Ал қайтарда жігіт қыздан 10 метрдей алда болады, арадағы 300 метр қашықтықта қыз жігітті қуып жетсе, ол қолындағы қамшысымен жігітті бір мәрте ұруға құқылы.

Жарыста қыздың да, жігіттің де шау-

ып өткен уақыты есепке алынады. Жігіт қуып жетсе бір ұпай, қызға 0 ұпай беріледі, жете алмаса керісінше, ал қыз қуып жетсе оған бір ұпай, жігітке 0 ұпай беріледі, жете алмаса керісінше. Бұл ойында көп ұпай алған спортшы жеңімпаз болып табылады, тең ұпай алған кезде уақыттарын салыстырады.

Ұлттық спорт түрі – қыз қуу дене тәрбиесі сабақтарында ойын түрінде өткізіледі. Спорт түрінің негізгі элементтері толығымен сақталады.

Спортзалда сөре және мәре сызығы сызылып белгіленеді. Ер бала сөре сызығында, қыз бала сөре сызығынан 3 метр алда тұрады. Төрешінің берген белгісімен қыз бала алдыға жүгіреді де, ер бала қызды қуып жетіп, қыздың арқасындағы бекітілген шағын орамалды жұлып алуға тырысады. Кері қайтарда жігіт қашады, қыз қуып жетіп, белбеумен соғады. Секундомермен орамалды жұлып алу мен белбеумен ұру уақыты есептеледі, егер жете алмаса, мәреден өткен уақыты есептеледі. Барлық жұптар жүгіріп өткеннен кейін уақыт нәтижелері бойынша алған орындары анықталады. Бұл спорт түрлерімен жаттығу арқылы оқушылардың жылдамдық, ептілік қасиеттері дамиды.

4) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – тенге алуды өткізу әдістемесі.

Тенге ілу жарысының қазіргі ережесі. Жарыс басталмас бұрын төреші жеребе тастап, кімнің қай мезгілде жарысқа түсетінін анықтайды. Орамалға түйілген бес жұлде, біріншісі - сөреден 75 метр қашықтыққа, келесі төртеуі әрқайсысының ара қашықтықтары 10 метрден бір тік сызықтың бойына қойылады. Ойын кезінде жарыс жолымен спортшы үш рет шауып өтіп жұлде жияды.

Жарыстың жеңімпазын анықтау жолы: Ең тез жылдамдықпен келген спортшыға 100 ұпай беріледі, одан кейін келгендерге әр 0,1 секундына бір ұпай кемітіледі. Әрбір іліп алған жұлдеге 20 ұпай қосылады.

Спорт залдың жоғары бөлігіне сөре сызығы сызылады, төменгі жағына тығыздалған доп немесе айналып өтуге болатын әртүрлі заттар қойылады. Сөреден шыға жүгірер жолдың бойына бір жерге, қайтар

жолға екі жерге шытқа түйілген темір тенгелер тасталады. Оқушылар ойын жүргізушінің белгісі бойынша екі екіден (сыныптағы оқушылар саны көп болса жүгірушілер санын көбейтуге болады) бар екпіндерімен жүгіріп барып үш жерде жатқан тенгелерді іліп алып, мәре сызығынан тезірек жүгіріп өтуге тырысады. Ойын жүргізуші олардың уақыттарын белгілеп, тенгені алғандарын қадағалап тұрады. Барлық оқушылар жүгіріп өткенен соң жылдам жүгіргендердің алған орындары анықталады. Бұл спорт түрлерімен жаттығу арқылы оқушылардың жылдамдық, ептілік қасиеттері дамиды.

5) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – жамбы атуды өткізу әдістемесі. Спорт залдың қабырғасына дөңгелектетіп 1 ден 10-ға дейін нысана сызылады. Нысанадан 10-15 метр (жастарына, жыныстарына байланысты қашықтықты ұлғайтуға болады) жерге сызық белгіленеді. Оқушылар ақырын жүгіріп келіп, үлкен теннис добын лақтырып, нысананы көздеп жаттығады. Жүгіріп келіп допты нысанаға лақтыру техникасы гранаты лақтыру техникасына ұқсас. Төрт-бес сабақ кезінде лақтыру техникасын үйрету және жетілдіруден кейін нысанаға лақтырудан бақылау сынақтарын алуға болады. Жарыс түрінде өткізілетін жамбы ату сынағында ортадағы ондық нысана жамбы болып есептеледі. әрбір оқушыға бес теннис добы беріледі. Оның екеуі лақтырып көру, үшеуі сынақ тапсыруға арналады. Негізгі үш лақтырудың нысанаға тигізгені бойынша ұпай саны анықталады. Мысалы, $10 + 8 + 3 = 21$ ұпай. Осылай барлық оқушылар жамбы атып болғанан соң ұпай сандары бойынша жеңімпаздар анықталады. Бұл спорт түрін ойнау арқылы оқушылардың қимыл дәлдігі, үйлесімділігі, ептілік қасиеттері дамиды.

6) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – аударыспақты өткізу әдістемесі. Спорт залда диаметрі 3-5 метр шеңбер сызылады. Оқушылар екі топқа бөлінеді, топ ішінде дене бітімдері, бойлары, салмақтары бойынша біреулері ат, екіншілері сайыскер болып бөлінеді. Сайыскерлер аттарына мініп (бір - бірлерінің арқаларына отырады, ат болған оқушы сайыскердің санының астынан қолымен құ-

шақтап, көтеріп алады) қарсыласын қолынан, желкесінен тартып атынан аударып алуға тырысады. Атынан ауып, аяғы жерге тиген оқушы жеңілген болып есептеледі. Күрессіз, себепсіз шеңбер сыртына қашқан сайыскерге айып ұпайы салынады. Сайыс уақытын оқушылардың жастарына баланысты 2-3 минуттарға соза беруге болады. Уақыт өткен кезде сайыскерлер таза жеңіске жете алмаса, жеңімпаз ұпайы санымен анықталады. Үш рет себепсіз шеңберден қашқан сайыскер жеңілген болып есептеледі. Жарысты осы ережемен командалық және жеке жеңімпаздарды анықтау түрінде жүргізе беруге болады. Бұл спорт түрін ойнау арқылы оқушылардың күш, төзімділік, ептілік қасиеттері дамиды.

7) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – көкпарды өткізу әдістемесі. Спорт залдың екі жақ шетіндегі ортасына 0,4 метрлік шеңбер сызылады, ол қазандық деп аталады. Спортзалдың ортасына толтырылған доп немесе ешкінің макеті тасталынады. Оқушылар екі топқа бөлініп, қарама қарсы сызық бойына қазандықтың жан-жағына сапқа тұрады. Оқушылардың саны төрт немесе бес адам ғана болуы қажет. Төрешінің белгісі бойынша көкпаршылар ешкінің макетіне тұра жүгіреді, бұрын келгені іліп алып қарсыластың қазандығына ұмтылады немесе басқа ойшыларға пас береді. Жарыс мақсаты қарсыластың қазандығына ешкіні қолмен салу. Жарыс ережесі бойынша допты немесе ешкі макетін қазандыққа лақтырып салуға болмайды. Жарыс регби ойынының ережесіне ұқсас өткізіледі. Ойын жастарына байланысты 5-10 минутқа созылады. Қазандыққа көп доп салған оқушылар жеңген болып есептеледі. Бұл спорт түрін ойнау арқылы оқушылардың күш, төзімділік, ептілік қасиеттері дамиды, олар батылдық, қажырлылық, қайсарлық қасиеттерге тәрбиеленеді.

8) Мектептің дене тәрбиесі сабағында ұлттық спорт түрі – бәйге және жорға жарысын өткізу әдістемесі. Спорт залдың бұрыштарына толтырылған доптар қойылады. Оқушылар бір-екі санымен саналып, екі-екіден бөлінеді. Бөлінген екі оқушының жақсы жүгіретіні ат, екіншісі шабандоз болып аталады. Ат болған оқушының желкесі арқылы екі қолтығынан 1,5

метрлік белбеу өткізіліп екі ұшы шабандоздың қолына беріледі. Ат пен шабандоздың арасы 0,5 немесе бір метрдей бояуы қажет. Спорт залды бір айналу шеңбері шартты түрде бір шақырым болып есептеледі. Ойыншылар ат, шабандоз ролдерін ойнап уақыт бойынша спорт залды айналып 5-25 шақырымға жарыса жүгіреді (қашықтық ұзақтығы жастарына байланысты). Жаксы уақыт көрсетіп, ереже бұзбай жүгірген оқушылар жеңімпаз болып есептеледі. Қойылған доптардың ішімен жүгірген, шабандоздан аттары озып кеткен оқушыларға айып ұпайы белгіленіп, уақыттарына уақыт қосылады немесе жарыстан шығарылады.

Жорға жарысы да осы ереже бойынша өткізіледі, бірақ ат және шабандоз жүгіргенде оң аяқтарымен оң аяқтары, сол аяқтарымен сол аяқтары бірдей алынып жүгірулері қажет болады. Аяқтары бірдей алынып жүгірмесе ол жұп жорға жарысының ережесі бойынша жарыстан шығарылады. Бұл спорт түрін қолдану арқылы оқушылардың төзімділік, жылдамдық - төзімділік қасиеттері дамиды.

Қорытынды. Қазақтың ұлттық спорт

түрлерін қазіргі кездегі мектеп жағдайында өткізудің осындай әдістемелік ерекшеліктері бар. Сабак басында оқушыларға ұлттық спорт түрлерінің тарихын, бұрынғы, қазіргі ережелерін, маңызын айту, олардың өз ұлтына деген мақтаныш, патриоттық сезімдерін оятудың үлкен маңызы бар.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж. Ауылдық жердегі дене тәрбиесі, сауықтыру дене тәрбиесі, спорт, көпшілік спорт жұмыстарын ұйымдастырудың тиімді жолдары // ДТ теориясы мен әдістемесі. – Алматы: Туризм және спорт академиясы. – 2006. – №1. – Б. 142-149.
2. Макогонов А.Н. Организация и проведение массовой физкультурно-оздоровительной работы с населением по месту жительства. – Алматы, 1988. – 44 с.
3. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Аседема, 2003. – С. 54-64.
4. Уанбаев Е.Қ. Дене мәдениеті және спорттың теориясы мен әдістемесі. – Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2006. – 270 б.

УДК 371: 796

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Терещенко Н.А., Полякова С.С.

Среди социальных задач нет более важной, чем забота о здоровье подрастающего поколения. Повышенное внимание к использованию средств оздоровительной физической культуры, как никогда, актуально сегодня. Статистика утверждает, что у 72% школьников начальных классов отмечается нарушение осанки, у 30-40% - отклонения в сердечно-сосудистой системе - 50% девочек и 20% мальчиков имеют избыточный вес (Ю.И. Есеев). Задачей школы является привитие учащимся необходимых знаний, умений и навыков по физической культуре, массовым видам спорта и на этой основе обеспечить всестороннее физическое развитие и укрепление здоровья школьников, утверждает Г.С. Деметр.

Действующая школьная программа по физическому воспитанию в общем и целом учитывает возрастные особенности детей, ориентирует учителя на исследование определенных периодов, когда развитие тех или иных двигательных способностей происходит наиболее эффективно. При этом, однако, не учитывается, что темпы развития у детей одного возраста могут отличаться, то есть развиваются с разной скоростью. Кроме того, как правило, не учитывается, что дети очень разные, каждый из них в полной мере обладает биологической, психологической индивидуальностью, определяющей его потенциальные возможности, в том числе – физические. Несложно представить, насколько различа-

ется трудность выполнения одного и того же двигательного задания для ровесников, рост и телосложения которых существенно отличаются. Одному легко даются какие-то нагрузки, другому не хватает силы, третьему - выносливости. Сегодня физическая культура - это не погоня за результатами, а кропотливая работа над укреплением здоровья детей. Поэтому на уроках и внеклассных занятиях необходимо создавать благоприятные условия, в повышении мотивации учащихся к занятиям физической культурой и спортом через воспитание волевых качеств и формирование двигательных умений и навыков (С. Тайжанов, С. Касымбекова).

Для изучения функциональных возможностей учащихся, уровня физической подготовленности, состояния здоровья проводится тестирование с целью выявления реального уровня развития учащихся и степень его соответствия возрастным нормам, а также определяются отклонения и недостатки физического развития. Тестирование решает проблему дифференцированного подхода в обучении двигательным действиям, с учётом двигательной активности каждого ребенка. Это помогает наиболее эффективно планировать работу на учебный год. Оценка физической подготовленности всегда предшествует ее тестированию, тесты проводятся на первых занятиях на гибкость, быстроту, силу, на скоростную и силовую и общую выносливость (Г.П. Богданов). При организации занятий физической культурой в школе используются различные методические приёмы. Метод круговой тренировки - один из наиболее эффективных для решения задач всестороннего развития основных двигательных качеств (Русанов В.П., Колкутин А.М.). Круговая тренировка включает в себя ряд частных методов строго регламентированного упражнения с избирательным общим воздействием на организм учащихся, а также дает конкретные знания.

Основой круговой тренировки является многократное выполнение движений в условиях точного дозирования нагрузки и точного порядка ее изменения и чередования с отдыхом. Комплексы подбираются, в зависимости от прохождения определенной

темы с учетом контингента класса. На уроках используются все имеющиеся спортивные снаряды. Преимущество этого метода заключается в высокой степени эффективности воздействия на организм занимающегося при помощи разнообразных движений. Примечательно, что круговая тренировка помогает не только одновременно развивать физические качества (силу, скорость, выносливость, ловкость, гибкость), но также совершенствовать их комплексы (скорость – силу, силу – выносливость). Многие варианты этой тренировки используются на практике с учащимися различного возраста, пола, физической подготовки, состояния здоровья. Методы использования круговой тренировки просты и не требуют сложных приспособлений (М.Д. Рипа).

Для увеличения плотности и качества исполнения предложенных двигательных действий используются наглядные пособия, контрольные карточки, карточки для работы по станциям. Карточки комплектуются по отдельным темам. Большая часть упражнений, включенных в карточки, уже знакомы ученикам, поэтому при их выполнении нет затруднений, при необходимости, отдельные упражнения сначала разучиваются.

Известно, что у детей младшего школьного возраста отстаёт развитие физического качества силы. С этой целью на уроках применяются кратковременные скоростно-силовые и прыжковые упражнения через препятствия с опорой на него, акробатические упражнения. Для распределения детей по станциям используется расчет по количеству станций, в каждой группе назначается старший, задачей которого – следить за дисциплиной, правильностью выполнения, заданий соблюдением дистанции, как правило, это развитый ребенок, обладающий дисциплиной и хорошими организаторскими способностями.

Предлагаем комплексы круговой тренировки.

Упражнения выполняют в течение 30 секунд на количество раз.

Инвентарь: набивной мяч массой 1 кг, скакалка.

1) Наклоны. И. п. - ноги на ширине плеч, руки вверх, мяч в руках;

1 - наклониться, не сгибая коленей, коснуться мячом пола;

2 - и.п. В зависимости от возраста занимающихся упражнение можно выполнять с мячом 1,2 и 3 кг.

2) Приседания. И. п. - о.с., мяч в согнутых руках перед грудью;

1 - присесть, выпрямляя руки;

2 - и. п.

3) Выпады. И.п. - положение выпада вперед, мяч в согнутых руках, скакалка, сложенная вдвое, лежит кольцом между ног;

1 - прыжком поменять положение ног;

2 - и.п. Этот цикл считать 1 раз.

4) Упор присев-упор лежа. И. п. - упор присев, мяч лежит сзади на полу у ног;

1 - перенося ноги через мяч, упор лежа;

2 - и.п. Считать количество упоров лежа.

5) Ловля мяча И.п. - о.с., мяч в руках;

1 - подбросив мяч вверх, сесть ноги врозь и поймать мяч, сидя на полу;

2 - подбросить мяч сидя и поймать стоя.

6) Поднимание туловища И.п.- лежа на полу на спине, мяч в руках за головой;

1 - сесть и, сделав наклон, достать мячом носки ног;

2 - и.п. Считать количество наклонов.

7) Прыжки в приседе. И.п.- присед, мяч в согнутых руках перед грудью, скакалка, сложенная вчетверо, сбоку около ног;

1 - прыжок в приседе в сторону через сложенную скакалку;

2 - и.п. прыжком. Считать количество прыжков в одну сторону.

8) Отжимания. И.п. - упор лежа мяч лежит на полу между рук, отжаться в и.п. Считать количество касаний мяча подбородком.

Упражнения выполняют в парах, со взаимным подсчетом результатов и их записью, в хорошо проветриваемом помещении. Отдых между упражнениями - от 1 до 3 минут, в зависимости от утомляемости.

Для развития быстроты

1) И.п.: партнеры стоят лицом друг к

другу на расстоянии 3 м. Выполнение: быстрая передача и ловля мяча на месте.

2) И.п.: наклон вперед, руки в стороны, ноги на ширине плеч. Выполнение: круговое движение прямых рук в вертикальной плоскости с фиксацией головы.

3) И.п.: высокий старт. Выполнение: челночный бег с ускорением 10 м.

4) И.п.: лежа на животе проползание по-пластунски под препятствием (высота ворот 30–40 см) с максимальной скоростью.

5) И.п.: упор присев. Выполнение: в быстром темпе выпрыгивание вверх со взмахом рук.

6) И.п.: высокий старт. Выполнение: бег с максимальной скоростью по кругу на расстояние от 100 до 120 м.

Примерный комплекс для развития гибкости

1) И.п.: лежа на спине. Выполнение: поднять прямые ноги, коснуться пола за головой.

2) И.п.: стойка ноги врозь, мяч набивной за головой. Выполнение: перенос центра массы с одной ноги на другую, поочередно меняя положение опоры. Голову и спину держать прямо.

3) И.п.: партнеры стоят спиной друг к другу, соединив руки в локтевых суставах. Выполнение: поочередные наклоны вперед с поднятием партнера на спину и потряхиванием. Партнеру, лежащему на спине, необходимо расслабиться.

4) Лежа на спине, сгибание и разгибание ног и туловища с захватом руками голени.

5) И.п.: ноги врозь, обруч удерживается руками на поясице. Выполнение: вращение обруча на бедрах.

6) И.п.: ноги на ширине плеч, мяч за спиной. Выполнение: передача мяча из-за спины с ловлей его спереди двумя руками

Примерный комплекс для развития силы

1) Из седа руки сзади поднимание ног в угол с последующим и.п.

2) Из упора лежа на полу отжимание, сгибая и разгибая руки.

3) Из основной стойки приседания руки с гантелями вперед и вставать на носки, отводя руки назад.

4) Лазанье по канату (в три приема).
5) Прыжки вверх из исходного положения упор присев.

6) Лежа на животе, руки за головой, поднимание и опускание туловища, прогибая спину.

7) Лежа на спине, сгибание и разгибание ног и туловища с захватом руками голени.

8) Прыжки через скакалку с вращением вперед/

В среднем звене уроки выстраиваются с учетом возрастных особенностей и занятия проводятся по типу круговой тренировки, точнее, упражнения выполняются мелкогрупповым поточным способом (упражнения выполняют 30-45 сек для каждой группы), каждое упражнение выполняется в обусловленное время в произвольном темпе и по возможности более точно, в начале без учёта количества выполняемых упражнений, затем с определением максимального теста (МТ) и индивидуальной нагрузки. При выявлении индивидуального МТ каждое упражнение комплекса учащиеся выполняют в обусловленное время (работают 20-30 секунд, отдыхают 30-40 секунд), стараясь проделать задание максимальное количество раз. После определения МТ для каждого устанавливается индивидуальная нагрузка в зависимости от физической подготовленности. Не предлагается максимальная нагрузка, количество повторений остаётся на уровне половины среднего результата. Повышение нагрузки осуществляется путем увеличения количества упражнений, времени их выполнения, скорости, а также сокращение времени отдыха между кругами, оптимального количества упражнений (6-12 продолжительностью до 1 мин выполнение в быстром темпе). Упражнения подбираются таким образом, чтобы они соответствовали целям и задачам подготовки занимающихся на каждом этапе.

1) Прыжки на двух ногах через мячи, лежащие на расстоянии 1 м друг от друга.

2) Передача набивных мячей в седе ноги врозь.

3) Упор лежа – сгибание и разгибание рук.

4) Прыжки вперед на одной ноге, другая - согнута в колене, стопа в руке.

5) Сед ноги согнуты в коленях, руки в упоре сзади – педалирование напряженными ногами.

6) Прыжки на двух ногах через скакалку.

7) Прыжки на двух ногах через набивные мячи вперед – назад и вправо – влево.

8) Прыжки на двух ногах через скамейку – соскок на пол.

9) Лежа на спине, руки с набивным мячом над головой – наклон туловища вперед с касанием стоп мячом.

10) Бег трусцой.

Прыжки на двух ногах в стороны через определенную линию.

В упоре лежа на боку, нога вверху – взявшись за нее одноименной рукой подтягивать вверх. То же для другой ноги.

Передача мяча в парах – один из партнеров подбрасывает мяч вверх, другой ловит его в прыжке толчком двух ног.

Лежа на спине, ноги вверху – поднимание и опускание ног, выпрямленных в колене.

Передачи мяча, зажатога стопами, в парах после прыжка.

Передвижение с партнером на плечах.

Стоя друг напротив друга – передача мяча двумя руками от груди.

Стоя, мяч в руках над головой – наклоны туловища с касанием мячом пола.

Исходное положение лежа на спине, руки к плечам — наклон туловища вперед.

Подняться на возвышение высотой 50 см с гантелями 5-10 кг или весом 10-15 кг на плечах.

Упор лежа — быстрая смена ног в положении шага.

Приседание со штангой на плечах (вес 10 кг).

Стоя - наклоны туловища вперед.

Стоя ноги врозь на двух скамейках - подъем руками отягощения (гриф, блины от штанги) до уровня груди

Прыжки через барьер - пролезание под барьером.

Стоя в шаге на гимнастических скамейках - прыжки со скамейки на скамейку с отягощением 7- 10 кг.

Лазание по канату с помощью ног.

Стоя ноги врозь — круговые движе-

ния туловища, перемещая на прямых руках штангу (10 кг).

Стоя - приседание со штангой на плечах.

Стоя ноги врозь — круговые движения руками с гантелями назад (4-5 кг).

Лежа на спине на наклонной гимнастической скамейке — поднятие и опускание ног.

Вис спиной к стенке — поднятие и опускание ног с набивным мячом (4 кг).

Стоя ноги врозь поднятие гантелей (17,5 кг).

11) Лежа на полу, стопы закреплены на стенке - наклоны туловища вперед-назад, кисти на плечах.

Лежа на спине на гимнастической скамейке со штангой на груди — жим штанги.

Стоя ноги врозь - вращение штанги вокруг туловища.

Лежа на спине - поочередное сгибание ног с сопротивлением амортизатора, закрепленного на стенке.

Лежа на груди, поочередное сгибание голени с сопротивлением амортизатора, закрепленного на стенке.

Стоя ноги врозь, штанга на плечах - вставание со штангой.

Стоя на плечах, с опорой на руки - круговые движения ногами (педальирование).

Стоя, пятки на подставке, штанга сзади на высоте бедер — подъем со штангой.

12) Стоя ноги врозь, штанга сзади на плечах - поднятие штанги на выпрямленные в локтях руки.

Сед ноги врозь, лицом друг к другу, упираясь стопами, — один из партнеров выполняет глубокий наклон вперед, другой - держит его за руки и выполняет наклон назад.

Стоя ноги врозь, штанга на груди - жим штанги.

Стоя спиной друг к другу, руки соединены в локтях - поочередные наклоны вперед с партнером на спине.

Стоя спиной друг к другу - передача мяча снизу и сверху.

Партнеры в положении шага держатся за руки - прыжки со сменой ног в воздухе.

Стоя ноги врозь, штанга на стойках - жим штанги.

Стоя ноги согнуты, партнеры держатся за руки — подъем из приседа.

13) Стоя ноги врозь, штанга на плечах - шаг вправо - поворот туловища вправо, то же влево.

Стоя ноги врозь, штанга на груди - жим без помощи ног (2 серии по 4-6 повторов).

Стоя в малом шаге, штанга на плечах - наклоны туловища (2 серии по 8 повторов).

Стоя, штанга на полу - рывок двумя руками (2 серии по 8 повторов).

Лежа на спине на наклонной скамейке, закрепленной на 5-6 перекладине стенки, хват за перекладину, набивной мяч между стопами — подъем и опускание выпрямленных в коленях ног (2 серии по 10 повторов).

На уроках легкой атлетики, для развития скоростных качеств используются не сложные технически упражнения, позволяющие обратить внимание на быстроту выполнения. Например, бег на дистанции 30-60 метров с предельной скоростью 2-4 повторения через 20-30 сек. в двух сериях, интервалом между сериями 60-90 сек. ЧСС после 2 серий 170-180 ударов в минуту.

Для развития скоростно - силовых качеств используются упражнения в максимальном темпе, продолжительностью одноразовой нагрузки от 10 до 25 сек с интервалом 60 сек., такие, как прыжок в длину с места, прыжки в приседе.

В подростковом и в особенности юношеском возрасте необходимо создавать благоприятные условия для развития силы и выносливости. Для развития силовых качеств используются упражнения динамического характера на основные группы мышц. Величина нагрузки, в основном, составляет 10-12 повторений в 2-3 сериях с интервалом отдыха 40-60 сек. ЧСС - 140 - 170 ударов в минуту.

Такие упражнения, как сгибание и разгибание рук в висе и в упоре лежа, упражнения с гириями. Все эти упражнения варьируются, в зависимости от уровня физической подготовленности.

Для развития выносливости используются такие упражнения, как прыжки че-

рез гимнастическую скакалку, бег на длинные дистанции.

Именно на уроках гимнастики наиболее остро осуществляется взаимосвязь между физическими качествами и двигательными навыками. Круговая тренировка является той необходимой формой, которая позволяет эффективно сочетать воспитание физических качеств и обучение навыкам и умениям в короткий промежуток времени. В комплексы подбираются упражнения на развитие мышц плечевого пояса, рук, живота, спины, увеличения подвижности суставов, а также на тренировку вестибулярного аппарата. Подбор комплексов осуществляется по принципу последовательности от простого к сложному, с чередованием активного отдыха одних групп мышц с работой других, с целью подготовки к выполнению акробатических упражнений, опорных прыжков, висов и упоров. Такой подход позволяет охватить большой объем учебного материала.

Большое количество времени уделяется формированию потребности у учащихся к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

В разделе «Спортивные игры» при постановке задач урока для всего класса, определяются задачи, как для более подготовленных, так и для отстающих учеников, при этом формируются группы с учетом подготовленности учеников, им предлагаются упражнения разной степени сложности.

Ведение набивного мяча с поочередной сменой ног на определенной дистанции (2 серии по 10 повторов).

Сед, набивной мяч в руках на уровне груди - лечь на спину, руки с мячом за голову (2 серии по 8 повторов).

Стоя ноги врозь, набивной мяч в руках внизу - повороты туловища влево - вправо (2 серии по 8 повторов).

Лежа на спине, набивной мяч между стопами - подъем ног, удерживая мяч (2 серии по 8 повторов).

Ведение набивного мяча голо вой на четвереньках (2 серии по 8 повторов).

Сед лицом друг к другу - передача набивного мяча из положения, лежа на спине, мяч за головой (2 серии по 8 повторов).

Сед, набивной мяч между стопами - сед в равновесие (2 серии по 8 повторов).

14) Стоя ноги врозь, набивной мяч над головой, руки выпрямлены — повороты туловища влево-вправо, наклоны в стороны (2 серии по 8 повторов).

15) Сед лицом друг к другу - передача набивного мяча руками от груди (2 серии по 8 повторов).

Время, планируемое на уроке для проведения «Круговой тренировки», определяется из расчета общего времени исходя из задач урока от 10 до 15 минут. При необходимости метод круговой тренировки включается в подготовительную часть урока для подготовки организма к предстоящей работе и носит характер подводящих упражнений к основной части урока. В случае применения этого метода в основной части урока, решаются задачи развития физических качеств, комплексы, как правило, носят обще-развивающий характер с силовой направленностью. Программа по физической культуре требует от учителей на каждом уроке прививать учащимся умение самостоятельно заниматься физическими упражнениями.

Домашние задания, организованные по методу круговой тренировки, помогают решать проблему коррекции двигательных способностей учащихся, которые разрабатываются с учетом видов уроков в каждой четверти.

За многолетний период педагогического наблюдения за физическим развитием учащихся, использование метода круговой тренировки на уроках физической культуры в школе, нами были разработаны, адаптированы и систематизированы комплексы упражнений с учётом физического развития и физической подготовленности учащихся, видов двигательной деятельности, определены объём и интенсивность нагрузки.

Анализ тестирования позволяет нам «выравнивать» недостатки физической подготовленности учащихся, применяя эти комплексы на практике. На основе взаимосвязанных урочных форм занятий мы добивались развития обучения и совершенствования физических качеств, а комплексы круговой тренировки позволяли нам повышать эффективность обучения и совершен-

ствования двигательных умений и навыков, формируя потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом, а также нацеливая учащихся на ведение здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания. – М., 2000.
2. Богданов Г.П. Уроки физической культуры в 5-7 классах. – М., 1999.
3. Булгакова Н.Ж. Физическое воспитание. – М., 2004.
4. Деметр Г.С. Программный документ. – М., 2008.
5. Есеев Ю.И. Физическая культура. – М., 2002.
6. Минаев Б.Н., Шиян Б.М. Основы методики физического воспитания школьников. – М., 2004.
7. Романенко В.А., Максимович В.А. Круговая тренировка. – М., 2006.
8. Русанов В.П., Колкутин А.М. Основы теории и методики физической культуры и спорта. – Усть-Каменогорск, 2007.
9. Рипа М.Д. Физическая культура и спорт в общеобразовательной школе. – М., 2003.
10. Тайжанов С., Касымбекова С. Физическое воспитание. Методическое руководство. Пособие для учителей. – Алматы, 2002.

УДК 371: 796

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОРГАНИЗМА УЧАЩИХСЯ

Егорова М.Б., Журавлева Е.Ю.

Наблюдая за уроками физкультуры в колледже, зачастую можно заметить, что традиционный комплекс общеразвивающих упражнений вводной части занятия не имеет четкой физиологической установки, не связан с содержанием основной части урока. В этом случае игнорируются важнейшие правила методики обучения физическим упражнениям – необходимость специальной функциональной подготовки в плане специфической настройки организма занимающихся к выполнению основных упражнений. Как следствие этого – невысокий КПД урока.

Чтобы избежать таких недостатков, преподаватель физической культуры должен заранее планировать на каждый урок комплексы общеразвивающих упражнений с различным целевым назначением. Во-первых, для накопления двигательного опыта – совершенствования способностей управлять пространственно-временными, силовыми и ритмическими характеристиками движений, умения согласовывать движения различными частями тела. Во-вторых, для направленного развития физических качеств и формирования правильной осанки. И, в-третьих, для решения гигиенических задач – освоения серий уп-

ражнений с последующим их использованием в утренней зарядке, физкультпаузах и физкультминутках, гимнастике до занятий.

В водной части урока комплексы общеразвивающих упражнений всегда выполняют роль своеобразной разминки – общего разогревания организма занимающихся, предусматривается освоение техники всё более сложных легкоатлетических, гимнастических и других упражнений, когда повышаются требования учебных нормативов, появляется необходимость включать во вводную часть серии специально направленных упражнений. Здесь уже целью будет подготовка мышц, связок, суставов к физическим нагрузкам в режиме, близком к предстоящей основной работе. Комплекс специально подобранных подготовительных упражнений значительно сокращает период подготовки организма и создаёт у учащихся благоприятные условия для проявления высокой работоспособности.

Для общего разогревания организма эффективен бег с небольшими ускорениями и серии упражнений на основные мышечные группы и суставы. Продолжительность их применения зависит от содержания и характера предстоящей деятельности,

места проведения урока, а значит, и от температуры воздуха, одежды занимающихся. Достаточной степенью разогревания считают появление испарины, но без признаков утомления.

Очередность проработки мышц зависит от структуры основных упражнений. Рекомендуется начинать с тех мышц, на которые не будет падать основная нагрузка. Например, для подготовки к бегу применяется последовательность сверху - вниз; таких серий может быть две-три. Затем следуют упражнения на улучшение подвижности в суставах, на которые падает нагрузка в предстоящих двигательных действиях. Амплитуда движений должна быть достаточно широкой (постепенно до максимальной). Нагрузку следует наращивать постепенно, не применяя максимальных усилий и большой дозировки. Зная физическую подготовленность детей, отдельные упражнения желательно дифференцировать.

В качестве специальных применяют те упражнения, которые позволяют настроить организм учащихся на соответствующий режим работы. При организации урока фронтальным методом это решается проще – все дети выполняют одни и те же упражнения. При групповом методе данная задача несколько усложняется, ибо специальные упражнения надо выполнять уже по отделениям. Дефицит времени обязывает ограничить количество этих упражнений.

В плане накопления двигательного опыта, более разностороннего воздействия, расширения диапазона применяемых средств надо использовать не только традиционные упражнения без предметов, но и упражнения в парах, с предметами – гимнастическими палками, скакалками, набивными мячами, упражнения на гимнастической стенке и скамейке.

Предлагаем несколько вариантов примерных комплексов с сериями упражнений, которые подбираются с учетом основного вида работы и направлены на специальную подготовку к ней. Вначале даются комплексы общеразвивающих упражнений, а в конце – серии специальных упражнений, каждая из которых соответствует тому или иному разделу программы – легкой атлетике, гимнастике и т.д.

Комплекс 1. Упражнения в движении (по кругу)

1) Ходьба в чередовании с легким бегом. Во время ходьбы выполнять перекал с пятки на носок, поднимая тело повыше (в течение 2-3 мин.).

2) И. п. – руки перед грудью. 1-2 – два шага, двойной рывок локтями назад; 3-4 – два шага, руки в стороны, ладонями вверх, и двойной рывок назад прямыми руками; 5-8 – то же, но на счет 7-8 руки вверх (повторить 4-6 раз).

3) Ходьба с выпадами, пружинящими покачиваниями туловища, опираясь руками на колено. 1-2 – выпад правой; 3-4 – выпад левой продвигаясь по кругу (повторить 8-12 раз).

4) И. п. – широкая стойка лицом к центру, руки в стороны. 1-3 – три пружинящих наклона – к левой ноге, прямо, к правой ноге; 4 – выпрямляясь, руки в стороны, поворот кругом на правой; 5-8 – то же, начиная наклоны с правой ноги и делая затем поворот на левой ноге (повторить 6-8 раз).

5) И. п. – упор, сидя сзади, ноги согнуты, таз приподнят. Передвижение в упоре ногами вперед 30-50 м, сделав 2-3 остановки для отдыха.

6) Ходьба с поворотами туловища влево и вправо, свободными маховыми движениями рук в сторону поворота (повторить 16-20 раз).

7) И. п. – руки вверх - наружу. 1 – руки вперед, мах правой ногой вперед до касания носком ладони; 2 – шаг правой, руки вверх, 3-4 – то же левой ногой (повторить 12-16 раз).

8) Поочередные прыжки на правой и левой ноге. сгибая маховую ногу вперед и выполняя руками круговые движения вперед (3-4 серии по 10-12 прыжков, чередуя их с ходьбой).

9) Серия специальных упражнений.

Комплекс 2. Упражнения в движении (по кругу)

1) Разновидности ходьбы – на носках, на внутренних и наружных краях стопы – с переходом на медленный бег до 2 мин.

2) И. п. – о. с. 1-4 – четыре шага на носках, руки дугами вперед-вверх – энер-

гично потянуться, напрягая все мышцы тела; 5-8 – четыре обычных шага, расслабляясь, руки дугами наружу вниз (повторить 6-8 раз).

3) И. п. – о. с. 1-2 – на два шага, правая рука вверх, левая вниз, кисти сжать в кулаки, два рывка прямыми руками назад; 3-4 – руки перед грудью, раскрывая кисти, и на два шага два рывка локтями назад; 5-8 – то же, меняя положение рук (повторить 6-8 раз).

4) И. п. – о. с. 1 – шаг левой, руки в стороны, ладонями кверху; 2-3 – приставляя правую ногу, два пружинящих наклона, касаясь ладонями носков; 4 – и.п. То же с правой ноги (повторить 10-12 раз).

5) И. п. – о. с. 1 – согнуть правую ногу вперед; 2 – разгибая правую вниз – назад, равновесие на левой с небольшим наклоном вперед, руки произвольно; 3 – выпрямляясь, согнуть правую вперед; 4 – шаг правой вперед; 5-8 – то же левой ногой (повторить 6-8 раз).

б) И. п. – стоя на месте, движение согнутыми в локтях руками вперед – назад, сначала в медленном, затем в быстром темпе (2-4 серии с короткими паузами для отдыха, расслабляя мышцы рук и плечевого пояса).

7) И. п. – руки в стороны. 1 – мах левой ногой повыше, руки вперед хлопок ладонями под ногой; 2 – шаг левой, руки в стороны; 3-4 – то же правой ногой (повторить 12-16 раз).

8) Прыжки на двух и одной ноге с продвижением вперед, положение рук произвольное (2-3 серии по 22-30 м, в паузах и после прыжков ходьба).

9) Серия специальных упражнений.

Комплекс 3. Упражнения на месте (с вариантами)

1) Бег на месте до 1-1,5 мин. Вариант: бег по кругу или «змейкой» с ускорениями до 2-3 мин.

2) И. п. – о. с. 1-2 – руки дугами вперед вверх, правую ногу назад на носок – прогнуться и потянуться; 3-4 – приставить правую, руки дугами наружу-вниз. То же, отставляя назад левую (повторить 6-8 раз). Варианты: а) то же, но с шагом левой или правой вперед; б) то же поднимая ногу назад.

3) И. п. – стойка ноги врозь, руки на пояс. 1-4 – наклоняясь вперед, круговое движение туловищем вправо, 5-8 – то же влево (повторить 8-12 раз в каждую сторону) Варианты: а) выполнять сдвоенные круги; б) поочередные наклоны туловища влево и вправо; в) 2-3 пружинящих наклона в стороны.

4) И. п. – о. с. – присесть на носках, колени врозь, руки вперед: 3-4 – встать, руки вниз. После нескольких повторений выполнять упражнения на два счета (повторить 12-16 раз). Варианты: а) в узкой стойке ступни параллельно, приседание на полной ступне; б) приседание поочередно на правой и левой ноге, оставляя другую назад в положение выпада, упор руками о бедро; в) то же с 2-3 пружинящими покачиваниями.

5) И. п. – широкая стойка, правая рука вперед, левая на пояс. 1 – круг правой рукой вниз с поворотом туловища вправо; 2-3 – два пружинящих наклон к левой ноге, сгибая правую, пальцами правой руки касаясь носка или земли; 4 – выпрямляясь, сменить положение рук; 5-8 – то же в другую сторону (повторить 8-10 раз). Варианты: а) то же, не сгибая разноименную ногу; б) то же, но вместо круга – отведение руки в сторону с поворотом туловища.

б) И. п. – упор сидя, ноги врозь. 1-2 – прогибаясь упор лежа сзади; 3-4 – и. п. После нескольких повторений выполнять упражнения на 2 счета (повторить 12-16 раз). Варианты: а) то же, но ноги вместе, прогибаясь, согнуть левую вперед, а затем правую, поочередно; б) прогибаясь поворот в упор лежа на одной руке, другую вверх, поочередно в левую и правую стороны.

7) И. п. – о. с. 1- левую ногу сторону, руки в стороны; 2- выпад левой с полунаклоном вперед, руки вниз; 3 – толчком левой стойка на правой, руки в стороны; 4 – и. п. ; 5-8 – то же в другую сторону (повторить по 6-8 раз в каждую сторону).

Вариант: пружинящие полуприседания со свободными встречными махами руками вперед-назад и поворотами туловища влево и вправо.

8) И. п. – руки на пояс. Прыжки на двух, чередуя движения влево и вправо, вперед и назад (30-40 прыжков). Варианты: а) прыжки ноги врозь-вместе, врозь-

скрестно; б) прыжки с поворотами налево, направо и кругом; в) прыжки акцентируя каждый 4-3-2-й прыжок. После прыжков ходьба с постепенным замедлением темпа.

9) Серия специальных упражнений.

Комплекс 4. Упражнения со скалкой

1) И. п. – о. с., скакалка сложена вчетверо внизу. 1 – руки вверх, натягивая скакалку; 2 – подняться на носки и потянуться; 3-4 – и. п. (повторить 6-8 раз).

2) И.п. – широкая стойка, скакалка сложена вдвое за головой, руки согнуты вперед. 1- левую руку в сторону, натягивая скакалку, правую руку за голову и поворот туловища влево; 2 – и. п.; 3-4 – то же в другую сторону (повторить 6-8 раз в каждую сторону).

3) И. п. – стойка ноги врозь, скакалка сложена вчетверо внизу сзади. 1-2 – два пружинящих наклона вперед, руки назад, натягивая скакалку; 3-4 – и. п. (повторить 10-12 раз).

4) И. п. – о. с., скакалка сложена вчетверо. 1- оставляя левую назад и сгибая правую, принять положение выпада, скакалку положить на бедро и опереться на него; 2-3 – два пружинящих покачивания в выпаде; 4 – и. п. То же на другой ноге (повторить 12-16 раз).

5) И. п. – стойка на коленях, скакалка сложена вдвое внизу. 1 – натягивая скакалку, руки вверх-наружу, правую ногу в сторону на носок; 2-3 – два пружинящих наклона вправо; 4 – и. п.; 5-8 – то же в левую сторону (повторить 6-8 раз в каждую сторону).

6) И. п. – о. с., скакалка сложена вдвое за головой на плечах, руки согнуты вперед. Движения согнутыми руками вперед-назад (как при беге), постепенно ускоряя и замедляя темп (2-3 серии).

7) И. п. – упор присев, скакалка сложена рядом. 1 – толчком ног упор лежа; ноги врозь; 4 – и. п. выполнять в темпе с пружинящим прогибанием и энергичным сгибанием тела (повторить 8-12 раз).

8) И. п. – о. с., скакалка сзади под пяткой левой (правой) ноги, руки в стороны, скакалка натянута. 1-2 – поднимая ногу со скакалкой назад и наклоняясь вперед равновесие на правой; 3-4 – выпрямиться, приставить ногу. После каждых 2-3 повто-

рений менять ногу (8-12 раз).

9) И. п. – о.с., скакалка сзади, держа ее согнутыми руками за концы. Прыжки со скакалкой, чередуя способы – «качалочка», на двух с промежуточным прыжком и без промежуточного прыжка, гарцующий бег на месте (выполнить 2-3 серии по 40-60 прыжков).

10) Серия специальных упражнений.

Комплекс 5. Упражнения с набивным мячом

1) И. п. – мяч внизу. 1 – мяч на грудь; 2 – мяч вверх, подняться на носки, потянуться; 3- мяч на грудь; 4 – мяч вниз (повторить 6-8 раз).

2) И. п. – широкая стойка, мяч внизу. 1- дугою вправо мяч вверх; 2-3 – два пружинящих наклона влево сгибая правую ногу; 4- выпрямляясь, дугой вправо мяч вниз; 5-8 – то же в другую сторону (повторить 6-8 раз в каждую сторону).

3) И. п. – ноги врозь, мяч за головой. Наклоняясь вперед, круговые движения туловищем влево и вправо. Меняя направление движения после каждых 2-3 кругов (повторить 16-20 раз).

4) И. п. – мяч внизу. 1- мах правой в сторону, мяч вперед; 2 - выпад правой вправо, мяч вниз положить у носка на землю; 3- толчком правой стойка на левой, мяч вперед; 4- приставить правую, мяч вниз; 5-8 – то же левой ногой (повторить 8-10 раз в каждую сторону).

5) И. п. – сед, руки касаются опоры, мяч зажат между ступнями. 1 - согнуть ноги вперед; 2- и. п. После нескольких повторений поднимать и опускать прямые ноги, удерживая мяч между ступнями или голеньями. Повторить 16-20 раз.

6) И. п. – ноги врозь, мяч на ладони правой руки у плеча. Вытолкнуть мяч вверх, полностью выпрямляя руку – поймать мяч двумя руками. То же левой рукой (выполнить 8-12 толчков каждой рукой).

7) И. п. – ноги врозь, мяч сзади. 1-2 – присесть, спина прямая, мячом коснуться земли; 3-4 – встать. После нескольких повторений наклоны назад прогибаясь, сгибая ноги в коленях и сохраняя равновесие на носках – мячом коснуться земли сзади. Повторить 10-12 раз.

8) И. п. – упор присев на левой, пра-

вая назад на носок, руки на мяче. Пружинящими прыжками смена положения ног (5-8 раз).

9) Серия специальных упражнений.

Комплекс б. Упражнения на гимнастической скамейке

1) И. п. - сед верхом на скамейке, положив руки на плечи впереди сидящего. 1 – встать; 2 – левую руку вверх с поворотом туловища влево, потянуться; 3 – левую руку на плечо партнера; 4 – сесть; 5-8 – то же, поднимая правую руку с поворотом вправо (повторить 5-6 раз в каждую сторону).

2) И. п. – стоя правым боком к скамейке, правая нога на скамейке. 1-3 – три пружинящих наклона вправо, левую руку вверх, правую за спину; 4 – и. п. После 3-4 повторений поворот кругом и то же в другую сторону (сделать 3-4 смены).

3) И. п. – сед на скамейке продольно, руками держаться за передний край. 1-2 – наклон назад, прогибаясь; 3-4 – и. п. После 3-4 повторений дополнить несколькими пружинящими наклонами вперед, доставая руками носки (сделать 12-16 повторений).

4) И. п. – продольно перед скамейкой, упор присев на левой, правая назад на носок, руки на скамейке, на каждый счет прыжком смена положений ног (повторить 16-24 раза).

5) И. п. – сед верхом на скамейке, держась сзади на край скамейки. 1-2 – поднять правую ногу, перенести ее через булаву и опустить слева; 3-4 – то же правой обратно; 5-8 – то же левой (повторить 8-10 раз каждой ногой).

6) В парах. Первый – лежа продольно на бедрах, опираясь руками о землю (о пол), второй – присев сзади, держит партнера за голени сверху. 1-2 – прогнуться назад, руки вверх наружу; 3-4 – и.п. (повторить 8-12 раз, затем поменяться местами).

7) И. п. – упор лежа продольно, руки на скамейке, сгибание и разгибание рук. После нескольких повторений выполнять с поочередным подниманием ноги назад. Выполнять в произвольном темпе (8-12 раз – девочкам, 12-16 раз мальчикам).

8) И. п. – стоя правым (левым) боком к скамейке, прыжки через скамейку вправо и влево с промежуточным подскоком на месте. После нескольких повторений

включать серии прыжков без промежуточного подскока, выполняя прыжки через скамейку в темпе. Сделать 3-4 серии по 8-12 прыжков. После прыжков сесть на скамейку и расслабить мышцы ног.

9) Серия специальных упражнений.

В каждом из вышеописанных комплексов, в зависимости от темы урока, могут быть использованы примерные комплексы специальных упражнений.

На уроках легкой атлетики

К бегу. Упражнения рекомендуется выполнять в произвольном темпе.

Комплекс 1

1) И. п. – сед, руки касаются опоры. Круговые движения ступнями, поочередно сгибая и разгибая ноги, ускоряя и замедляя движения («велосипед»). Сделать 1-2 паузы для отдыха, расслабляя ноги.

2) Разновидности бега: семенящий; с захлестом голени назад; с высоким подниманием бедра; с высоким подниманием бедра и захлестом голени назад (выполнить 3-4 серии по 30-40 м).

3) Бег (типа многоскоков) по «лестнице» - нанесенной на земле разметке – поперечным полосам (выполнить 4-5 раз по 20-25 м).

Комплекс 2.

1) И. п. – вис на гимнастической стенке – «педалирование» - круговые движения ступнями, сгибая ноги вперед и разгибая их вниз (2-3 серии, ускоряя и замедляя движения ногами).

2) Разновидности бега (см. упражнение 2 комплекса 1).

3) Стоя в 1 м от стенки, наклонив туловище вперед и опираясь руками о рейку – бег с высоким подниманием бедра, постепенно ускоряя и замедляя движение (после 2-3 серий поочередно свободное потряхивание ногами, расслабляя мышцы).

К прыжкам в длину

Комплекс 1

1) И. п. – стойка на коленях, ноги врозь, руки на пояс – прогибание назад (повторить 6-8 раз).

2) И. п. – сед (или в стойке) – пружинящие наклоны вперед, стараясь грудью коснуться ног (3-4 серии по 4-6 наклонов).

3) В выпаде 3-4 пружинящих покачивания, прыжком смена положений ног (повторить 6-8 раз).

4) Многоскоки с ноги на ногу – «затяжные» прыжки (2-3 серии по 15-20 м).

Комплекс 2

1) И. п. – стоя на краю гимнастической скамейки – поднимание и опускание на носках.

2) В стойке, слегка расставив ступни – глубокое приседание и выпрыгивание из приседа (повторить 6-8 раз).

3) Разновидности бега (см. упражнение 2 комплекса 1).

4) В беге выталкивание на толчковой ноге (на каждый третий-пятый шаг) с последующим приземлением на маховую ногу и пробеганием (выполнить 8-12 толчков).

К прыжкам в высоту

Комплекс 1

1) И. п. – стоя на носках на 2-3-й рейке гимнастической стенки, придерживаясь руками на уровне груди – разгибание и сгибание стоп, опуская и поднимая тело (8-12 раз).

2) В стойке на правой (левой) ноге, лицом к стенке, поставив другую на 5-6-ю рейку, выполнить 2-3 серии по 5-6 пружинящих наклонов к поднятой ноге. То же, сменив положение ног.

3) И. п. – стоя у опоры прыжки вверх толчком одной ноги и махом согнутой другой (на толчковой ноге). Повторить 8-10 раз.

Комплекс 2

1) И. п. – сед ноги врозь, правая согнута в сторону - назад (положение «барьерного бега») – пружинящие наклоны к левой ноге. То же, сменив положение ног (2-4 серии по 5-6 наклонов).

2) И. п. – сед с закрепленными ногами – наклоны назад с возвращением в и.п. То же с поворотами туловища влево и вправо поочередно (повторить 10-12 раз).

3) И. п. – стоя у опоры энергичные махи ногой вперед в сторону, назад. Поочередно по несколько махов в каждом направлении, сначала одной, затем другой ногой.

4) В беге выталкивание на толчковой ноге на каждый 3-5-й шаг, помогая движением маховой ноги и взмахом рук, с приземлением на толчковую ногу и пробеганием, расслабляя мышцы (повторить 8-10 раз).

К метаниям

Комплекс 1

1) Согнув руки вперед круговые движения кистями, а затем энергичное сгибание и разгибание пальцев (2-3 серии).

2) Энергичны круги руками вперед и назад (поочередно и одновременно) постепенно увеличивая скорость движений (выполнить по 12-16 кругов).

3) Броски набивного мяча (1-2 кг) двумя руками из-за головы. После нескольких повторений – броски одной рукой сбоку и сверху (выполнить 12-16 бросков).

4) И. п. – стойка ноги врозь. Повороты туловища влево и вправо со свободными хлестообразными движениями руками (2-3 серии).

Комплекс 2

1) Сложив ладони, пальцы разведены, сгибание и разгибание кистей, оказывая сопротивление. То же, соединив пальцы в замок.

2) В парах стоя лицом друг к другу, положив руки на плечи партнера – пружинящие наклоны, вперед прогнувшись, нажимая на плечи друг другу (3-4 серии по 5-6 наклонов).

3) И. п. – гимнастическая палка внизу, держа ее за концы. Прямыми руками палку вверх и назад, делая выкрут в плечевых суставах; то же в обратном направлении (повторить 8-10 раз, постепенно сужая хват).

4) В парах, стоя спиной друг к другу, руки вверх, держась за одну гимнастическую палку – одновременные выпады вперед прогибаясь, с пружинящими покачиваниями (поочередно по 3-4 раза с каждой ноги).

К акробатическим стойкам, мосту

Комплекс 1

1) Круги руками вперед – по 2-3 круга подряд поочередно левой и правой рукой – дугами вперед руки вверх и 2-3 рывка

прямыми руками назад – и. п. (повторить 3-4 раза).

2) И. п. – стойка ноги врозь, руки на поясе. Пружинящие наклоны назад (2-3 серии по 5-6 наклонов).

3) И. п. – лежа на спине, руки вдоль туловища. Поднять ноги вперед и, продолжая движение, коснуться ими пола за головой – вернуться в и. п. (повторить 4-5 раз).

Комплекс 2

1) В парах в наклоне вперед, положив руки на плечи друг другу – пружинящие наклоны, нажимая прямыми руками на плечи партнера (2-3 серии по 5-6 наклонов).

2) И. п. – стойка ноги врозь, руки на поясе. Широкие круговые движения туловищем поочередно влево и вправо (повторить по 3-4 раза в каждую сторону).

3) И. п. – лежа на спине согнувшись, руки вдоль туловища, ладони на полу. Выпрямить тело вверх и вновь согнуться (повторить 5-6 раз).

К упражнениям в равновесии

Комплекс 1

1) Стойка на носках в линию (левая или правая впереди), руки в стороны – повороты на носках на 180. То же в полуприседе (2-3 серии по 4-6 поворотов).

2) Вертикальное равновесие на правой и левой поочередно (повторить 5-6 раз). Положение рук менять: в стороны, вверх.

3) И. п. – стойка на левой, правая назад, руки в стороны. Прыжком стойка на правой, левая вперед – прыжком сменить положение ног – прыжком стойка на правой, левая назад. Выполнять с небольшими

паузами, сохраняя равновесие (повторить 3-4 раза).

Комплекс 2

1) И. п. – стойка на одной ноге, другая согнута вперед, руки в стороны (вверх). Сохранение равновесия с закрытыми глазами. То же в стойке на носке (повторить по 2-3 раза на каждой ноге).

2) И. п. – стойка на носках в линию, правая впереди, руки в стороны. Полуприседа, прыжок вверх, вытягиваясь «в струнку», со сменой положения ног мягкое приземление в устойчивое равновесие (повторить 5-6 раз).

3) И. п. – стойка на левой, правая назад на носок, руки в стороны. Махом правой поворот на носке налево в сойку на левой, правая в сторону. То же с поворотом кругом, правая назад. То же в другую сторону, сменив положение ног (выполнять 6-8 поворотов с паузами, сохраняя равновесие после поворота).

ЛИТЕРАТУРА

1. Камысбекова С.И., Тилеугалиев Г.Ю., Тайжанов С. Программа по физической культуре для 5-11 классов - А-Ата, 2000.
2. Кофмана Л.Б. Настольная книга учителя физической культуры. – М., ФиС., 1998.
3. Мамытов А. Теория спорта. – Бишкек, 2005. - 234 с.
4. Республиканская учебная программа по физической культуре высших учебных заведений. - А-Ата, 1998. – 40 с.
5. Филин В.П., Фомин Н.А. Основы юношеского спорта. - М: ФиС, 1980. - 255 с.
6. Холодов Ж.К., Кузнецов В.К. Практикум по теории и методике физического воспитания и спорта. – М.1. – 143 с.

УДК 796.01 (574.42)

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ МАССОВОГО СПОРТА В США

Цыплаков В.А.

На современном этапе развития Республики Казахстан остро возникла проблема ухудшения здоровья населения, решение которой, в частности, кроется в улучшении сферы физической культуры и спор-

та, прямо влияющей на формирование здорового образа жизни. Недостаточное внимание со стороны государства в сфере оздоровления нации и отсутствие новых подходов уже привели к тому, что практически

целое десятилетие эта сфера не подвергалась качественным изменениям. Сейчас это обходится стране слишком дорого. Ценой стало снижение уровня физического здоровья нации и, как следствие, прямые и косвенные потери в экономике. Сложившееся критическое положение отражают демографические показатели и цифры медицинской статистики. Конечно, дело не только в сфере физической культуры и спорта, а ещё и в уровне жизни населения. Но та тема, которой мы занимаемся сегодня, имеет прямое отношение к качеству жизни народа.

Ежегодно тысячи казахстанцев оформляют инвалидность. У нас в стране непростительно низкая продолжительность жизни. При этом численность спортивных сооружений не удовлетворяет потребности населения.

В Казахстане за последние 15 лет происходят бурные социальные перемены, полностью сменились социальные и ценностные ориентиры. Вынужденное, в начале проведения крупномасштабных реформ (1993 – 1998 гг.), массовое закрытие детско-юношеских спортивных школ и спортивных секций, привело к уменьшению числа лиц занимающихся всеми видами спорта. По данным ННПЦФК Министерства Образования и Науки Республики Казахстан, в секциях и спортивных школах в тот период занималось менее 30% детей, а в спорте высших достижений было задействовано лишь 0,22% населения в возрасте от 16 до 25 лет. Следовательно, в других возрастных группах этот показатель был значительно ниже [4].

В последнее время появились и некоторые позитивные перемены. В отличие от начала 90-х годов, вот уже несколько лет подряд растёт число спортивных залов и сооружений, повышается качество предоставляемых оздоровительных услуг. Быть здоровым становится престижным, входит в определенных слоях населения в моду. Но это пока, к сожалению, дорогое, не всем доступное удовольствие. Предприниматели здесь часто показывают хороший пример. Многие из них видят прямую связь между успехом в бизнесе и физическим, и социальным самочувствием людей.

Следует отметить и то, что если бы

работодатели вкладывали деньги не только в собственные оздоровительные комплексы, но и в рынок спортивных услуг, то он достаточно быстро бы становился одним из динамичных секторов национальной экономики [5]. Сегодня этот рынок ещё разбалансирован и очень ограничен, людям на выбор предлагают либо дорогие, либо очень дорогие услуги в этой сфере. При этом у нас в Республике по-прежнему огромный дефицит массовых, общедоступных сооружений, что заметнее всего в малых городах и на селе.

Сегодня уже можно выделить и несколько положительных примеров. Это, прежде всего, Астана и Алматы. Там сумели найти источники финансирования, отработать современные управленческие решения, местную нормативную базу для наиболее эффективного развития массового спорта. Здесь активно началось строительство спортивных площадок, физкультурных комплексов и клубов по месту жительства.

Развитие физической культуры и спорта как, впрочем, и любой другой социальной сферы может проходить успешно, если органами государственного и общественного управления выбрана правильная стратегия действий. В выработке последней следует основываться на объективном, критическом анализе и интерпретации не только своего, но и зарубежного опыта, на осмыслении тенденций развития всей сферы и ее отдельных направлений. Исходя из этого, должна строиться, а затем и реализовываться вся нормативно-правовая и программно-методическая база физической культуры и спорта, как центра, так и регионов.

В связи с этим, мы решили обратиться к опыту стран, занимающих ведущие позиции в развитии массового спорта и профилактике заболеваний населения. Так, например, в США средства массовой информации преподносят занятия спортом как национальную страсть и бег трусцой, как неотъемлемую часть американского образа жизни.

Из основных мировых тенденций развития массового спорта следует, прежде всего, назвать [1]:

- постоянный рост числа занимаю-

щихся спортом для всех, которое в Европейских странах, США, Японии, Австралии, Канаде и ряде других стран достигло около 60-ти процентов их населения;

- опережающее развитие спорта для всех по отношению к спорту высших достижений. Эта тенденция наиболее выражена в экономически развитых странах с развитой демократией и высокой ценностью жизни и здоровья человека. В бедных странах, особенно с тоталитарным устройством, преобладающим направлением остается спорт высших достижений, целям которого подчинен и массовый спорт;

- изменение мотивов занятий спортом: все более теряет свою значимость мотив достижения успеха и самоутверждения, и в то же время усиливаются такие мотивы как получение удовольствия, укрепление здоровья, красивая фигура;

- усиление взаимосвязи спорта для всех с экологией. Так как занятия спортом для здоровья и здорового досуга формируют уважительное отношение к природе, все больше и больше людей понимают: чем закаленнее и подготовленней к нагрузкам организм, чем выше его иммунные силы, тем выше его способность адаптироваться к реальной, к сожалению, не улучшающейся, экологической среде. Таким образом, спорт для всех, базируясь на природе, неизбежно привносит, и будет привносить в общество сознание необходимости активного решения экологических проблем;

- увлечение молодежью, наряду с традиционными, также и экстремальными видами спорта. В основе этого – желание преодолеть страх, и хоть на время - однообразие жизни;

- создание условий для совместных занятий физической культурой в семье, для решения проблемы взаимопонимания и укрепления здоровья, а также как способ уберечь детей от наркотиков, алкоголя, курения, тлетворного влияния преступного мира.

Ни одна из перечисленных мировых тенденций развития массового спорта пока, к сожалению, не стала характерной для Республики Казахстан. Причины этих явлений кроются не столько в отсутствии достаточного финансирования или нехватке специалистов, сколько, прежде всего, в

недооценке оздоровительной, воспитательной и социально-экономической роли физической культуры и спорта: со стороны как руководителей организаций и администрации местных органов власти, так и самого населения [3].

В конце прошлого века в США ежегодно издавалось около 1200 книг о физической культуре и спорте, а также свыше 300 спортивных журналов. Только 3 национальных телекомпаний – «ABC», «NBC» и «CBS», спортивным передачам уделяют около 1500 часов трансляции в год. Круглосуточно работает спортивная телестанция «Интеймнет энд спорт программинг нетуорк», количество затрачиваемых на спортивные трансляции часов которой составляет около 16 тысяч в год, а в России всего около 1 тысячи.

В основу концепции оздоровления нации в США положена личная заинтересованность каждого американца в укреплении своего здоровья.

Благодаря прессе, радио- и телевидению занятия массовым спортом рассматриваются как престижное дело. Это способствовало значительному увеличению привилегированных частных спортивных клубов, общее число которых превышает 14 тысяч. Во многих спортивных клубах вступительные и членские взносы составляют не одну тысячу долларов. В США популярной стала поговорка «Дорога в члены управления компании лежит через спортивную площадку». Решение и обсуждение многих деловых вопросов проходит в плавательных бассейнах, на теннисных кортах, за игрой в гольф.

Среди множества факторов, способствующих вовлечению американцев детского и юношеского возраста, социологи на первое место ставят родительский интерес к массовому спорту. Поэтому многие спортивные организации и клубы, учитывая этот фактор, предоставляют возможность родителям заниматься или одновременно со своими детьми, или самостоятельно. В то же время, американские социологи особо подчеркивают, что для вовлечения в занятия массовым спортом необходимо, прежде всего, чтобы условия проведения тренировочных занятий полностью удовлетворяли их интересы.

Согласно исследованиям американских социологов, проведенных в школах, 44% учащихся ответили, что хотели бы стать спортсменами – «суперзвездами», 31% - пожелали стать отличниками в учебе и 25% - ответили, что хотели бы стать просто популярными, не уточняя, в какой деятельности. Результаты такого же опроса 50 лет назад были практически такими же. Это свидетельствует, что массовый спорт готовит молодежь к жизни, помогая воспитывать волю, настойчивость, уверенность в себе, способствует укреплению здоровья.

Такое отношение американского населения к массовому спорту воспитывается с детского возраста, прежде всего, в семье и школе, хотя в американской общеобразовательной школе нет единой программы по физическому воспитанию. В США каждый штат и каждая школа в отдельности имеют право на программу, в зависимости от условий, традиций, начиная с преподавательского состава, материальной базы, что значительно повышает интерес к занятиям. Эту же тенденцию продолжают колледжи и университеты. В учебных заведениях около 30 млн. девушек и юношей, детей и подростков в возрасте от 6 до 21 года охвачены различными спортивными программами.

Следует отметить, что занятию массовым спортом способствует широко распространенная психология американцев выделиться и быть лучше других.

Правительственные и государственные чиновники в США тщательно следят за своей внешностью и формой, так как в ряде случаев рост их карьеры зависит не столько от деловых способностей, сколько от производимого ими впечатления. Также это учитывает компания «Спорт и здоровье», созданная в Вашингтоне и ряде других городов США. Центральный клуб Вашингтонской компании располагает 12 закрытыми и 10 открытыми теннисными кортами, крытыми и 3 открытыми 25-ти метровыми бассейнами, крытой беговой дорожкой, залами для баскетбола, волейбола и аэробики, а также тренажерными залами.

Индивидуализм, как один из принципов американского стиля жизни, пропагандирует индивидуальный подход к вовлечению в занятия спортом, а также учет инди-

видуальных потребностей занимающихся. В США существует огромное количество литературы по спортивной тематике и методике занятий, что позволяет заниматься массовыми видами спорта без инструктора. При этом, специалисты рекомендуют преследовать четкую цель, например, сбросить вес, улучшить фигуру, укрепить здоровье и т.д. [1].

Среди других факторов, способствующих преодолению психологического барьера на пути к занятиям спортом, можно отметить следующие:

- научно-технический прогресс, увеличивающий количество свободного времени;
- забота людей о своем здоровье;
- мощная специализированная индустрия;
- поток информации о том, что малоподвижный образ жизни представляет серьезную угрозу для здоровья;
- большое внимание к проблеме здоровья и занятию массовым спортом президента США, создавшего Президентский совет, который должен информировать президента и министра здравоохранения, образования и благосостояния об успехах в развитии физического воспитания и спорта.

Огромное внимание физкультурно-оздоровительной работе уделяют руководители компаний и корпораций, что свидетельствует о растущем интересе американцев к своему здоровью и физической подготовленности. В США создана «Национальная Ассоциация Оздоровления», «Национальный Институт Физической Подготовки Руководителей и Служащих». Президентский совет рекомендует включить время занятий массовым спортом в рабочий день сотрудников, что обеспечит их регулярность и необходимую мотивацию.

Все услуги во время проведения оздоровительных занятий, компании, как правило, предоставляют своим сотрудникам бесплатно. Некоторые фирмы материально поощряют их за участие в этих мероприятиях [3].

В США регулярно проводится медицинское обследование занимающихся, оценки состояния здоровья и физической подготовленности. Обследования проводят регулярно через определенный отрезок

времени для того, чтобы поддержать интерес занимающихся к программе занятий.

На Калифорнийском предприятии «Одетикс» (г. Анахейм) был создан «Центр Здоровья» с целью экономии средств на медицинское обслуживание и укрепления здоровья работающих. За два года существования этого центра, количество занимающихся физическими упражнениями увеличилось вдвое и достигло 40% от общего числа работников. По мнению директора центра, это позволило уменьшить расходы на медицинское обслуживание, сократить число не выходя на работу по болезни, повысить производительность труда, а также сократить текучесть кадров и укрепить отношения в трудовом коллективе. Руководители компании считают, что все расходы, связанные с содержанием «Центра Здоровья», полностью себя оправдывают.

Физкультурно-оздоровительная программа, которую предлагают своим рабочим многие фирмы и корпорации в США, направлены в основном на профилактику, а не на лечение, что помогает снизить заболеваемость и количество дней пропущенных по причине болезни. А это сэкономленные миллионы долларов, которые окупают затраты на эти программы. Некоторые предприниматели считают, что даже если в некоторых случаях и нельзя подсчитать экономическую эффективность какой-то физкультурно-оздоровительной программы, то ее осуществление должно базироваться просто на здравом смысле, так как высшей ценностью страны является человек, здоровый и трудоспособный [2].

Мы считаем, что чиновники и представители власти Республики Казахстан, ответственные за здоровье населения и внедрение физического воспитания в учебные заведения и производство, должны изучить американский опыт работы в данной сфере и в дальнейшем руководствоваться здравым смыслом, поддерживать усилия общественности и спортивных работников в деле оздоровления детей, молодежи и взрослого населения средствами массового спорта.

Источники финансирования сферы физической культуры и спорта в странах Европы и Америки:

- потребление населения;
- местные бюджеты;
- игорный бизнес;
- государственный бюджет (второстепенный источник);
- предприятия и фирмы (незначительный источник).

Анализ литературных источников показывает, что в зарубежных странах, с учетом рыночных условий, уже научились привлекать негосударственные средства финансирования для предоставления услуг в сфере физической культуры и массового спорта [3].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Руководствуясь опытом зарубежных стран, имеющих положительный опыт в развитии спорта для всех, можно предположить, что массовый спорт будет интенсивно развиваться, если в программе его развития будут определены следующие условия:

- 1) Перенесены основные мировые тенденции развития массового спорта относительно к системе физического воспитания Республики Казахстан, учитывая уровень развития местной экономики, культурные традиции народа, а также другие условия;
- 2) Разработаны необходимые условия для вовлечения в занятия массовым спортом широких слоев населения;
- 3) Усилена роль средств массовой информации по внедрению физической культуры в повседневную жизнь народа;
- 4) Активизирована работа государственных и общественных организаций по развитию массового спорта;
- 5) Предприняты соответствующие меры по валеологизации процесса физического воспитания различных возрастных групп населения Республики Казахстан;
- 6) Выявлены организационно - педагогические условия и факторы, обеспечивающие эффективность разработанной программы;
- 7) Создана необходимая материально-техническая база для развития массового спорта.

Таким образом, предлагаемые нами пути решения проблем развития массового спорта помогут оптимизировать процесс физического воспитания, а также будут

способствовать наиболее интенсивному его развитию в направлении оздоровления и повышения физической подготовленности населения Республики Казахстан.

ЛИТЕРАТУРА

1. Орехов Л.И., Караваева Е.Л. Оздоровление нации по-американски // Вестник ФК. – 2007 - № 1, 2 – с. 38–40.
2. Кошаев М.Н., Ильясов Ж.О. Современные технологии в ФВ // Вестник ФК. н.-пр. журнал. – 2008. - №1
3. www.sport_edu.com
4. Иванов Г.Д., Кульназаров А.К., Кошаев М.Н. Массово-спортивная и физическая рекреация против наркотиков. // Международный научно-практический семинар «Физическая культура и спорт против наркотиков». - Алматы, 2005. – С. 46 – 50.
5. Царик А.В., Справочник работника физической культуры и спорта. – М.: Издательство «Советский спорт», 2005. – С. 20 – 23.

УДК 891.71.091

СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ГЕРОИЧЕСКОГО ЭПОСА И ЕГО МЕСТО В КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Бенеш Н.И.

Проблема литературного образования младших школьников - одна из главных задач школы. Её решение будет не совсем полным, если не учитывать региональный аспект (принимая во внимание современное состояние государства). Таким образом, на наш взгляд, уместно включить в содержание литературного образования изучение казахского героического эпоса как раздела в программе, который будет изучаться комплексно. Это знакомство необходимо в плане подготовки к восприятию систематического курса литературы в среднем звене школы. Поэтому главной задачей нашей работы является построение методической системы изучения казахского героического эпоса. Учитывая результаты анализа психологической, методической литературы, мы разработали вариант методической системы по изучению казахского героического эпоса, построенной на основе взаимосвязи читательских умений и литературоведческих знаний.

Казахский героический эпос - это «богатырские сказки», а уже само понятие «сказка» вызовет у детей интерес. Кроме того, в ней нашла отражение история, быт, традиции, мудрость казахского народа. Сказка является незаменимым чтением для ребёнка, все, о чём в ней говорится, надо только представить. Меткость народного языка, наличие повторов облегчит чтение народных сказок. Казахский героический эпос зачастую отражает реальные исторические события, содержит элементы фантастики и реализма, обилие бытовых подробностей и глубокие психологические наблюдения. Всё это позволяет младшим школьникам нарисовать яркие картины прошлого казахского народа. Яркий, самобытный, меткий язык, необычные средства создания образов, стихотворное своеобразие, многогранность тематики - всё это свидетельствует о том, что перед читателем предстаёт ценный литературный и исторический памятник, свидетельствующий о

героических подвигах богатырей, стойкости народного духа.

В казахском героическом эпосе, наряду с захватывающим сюжетом, поразительно мастерство создания образов, описание переживаний героев [1, с. 127]. Анализ памятников героического эпоса позволил определить некоторые методологические подходы к его изучению в начальной школе:

1) Изучение должно идти в два этапа: на первом - формирование представлений о богатырских сказках, (2 класс), развитие интереса к изучению.

На втором - (3 - 4 классы) - казахский героический эпос в историко-литературном процессе (рассмотреть этапы становления и развития казахского героического эпоса на основе хронологического принципа).

2) В процессе изучения необходимо учитывать специфику языка, использовать хорошо адаптированные тексты, сохранившие самобытность памятников и в то же время доступные для понимания и восприятия младших школьников.

3) Процесс изучения данных литературных памятников требует глубокой исторической и этнографической справки.

4) Учитывая, что для изучения предлагаются эпические произведения, вполне естественным будет использование методов, приёмов анализа эпических жанров богатырской сказки: языка, особенностей создания эпических образов батыров и так далее.

Таким образом, при разработке системы изучения казахского героического эпоса необходимо учитывать психологические и литературоведческие аспекты. Только в случае учёта этих аспектов и глубокого знания предмета изучения возможна выработка эффективных методов, приёмов работы. Данная система будет эффективна при учёте психологических особенностей на каждом этапе работы системы и при выполнении определённых методических условий:

- учёта специфики общих свойств восприятия,

- формирование читательских умений должно происходить в единстве с формированием литературоведческих знаний, эмоционально-оценочной деятельностью.

Как уже упоминалось ранее, эффективность обучения в значительной степени зависит от выбора произведений, которые обеспечивают направленность на решение задач литературного развития. Поэтому мы постарались отобрать для изучения произведения, которые соответствуют детскому мировосприятию, увлекательны, доступны, но в то же время сохраняют самобытность памятников. На первом этапе работы системы мы предлагаем познакомить учащихся с произведением «Кобланды-батыр», глава «Битва Кобланды с Казан-ханом». На втором этапе - произведение «Алпатыс-батыр», глава «Алпамыс достигает всех своих желаний» и произведение «Камбар-батыр», глава «Первый подвиг Камбара» и «Битва Камбара с Караманом».

Изучение казахского героического эпоса, как раздела, можно включить в курс литературы после изучения русской литературы (былин). Так как в этих жанрах очень много общего, то казахский героический эпос можно изучать, сопоставляя его с русскими былинами, что позволит наиболее ярко представить общее и особенное в эпосе русского и казахского народа.

Разработанная нами система направлена на реализацию следующих задач:

1) разработку системы знаний и умений, усвоение которых приведёт к формированию читательских умений и литературоведческих знаний;

2) подбор и систематизация художественных произведений, на материале которых будет проводиться работа;

3) определение совокупности методов, приёмов работы над казахским героическим эпосом;

4) выявление уровня сформированности читательских умений и литературоведческих знаний в результате реализации разработанной системы.

Исходя из общих задач развития, начальная школа должна вести работу над литературным развитием, формировать отношение к художественному произведе-

нию, как к искусству слова, чтобы каждое прочитанное произведение откладывалось в памяти сердца и ума младших школьников сегодня, взрослых читателей в будущем, сформировать читателя, владеющего способами самостоятельной работы с читаемым [2, с. 221].

Эта цель осуществима при следовании методическому закону, согласно которому все приёмы обучения, основываясь на природе ученика, его естественных склонностях и способностях, должны быть в то же время согласованы с природой изучаемого предмета, сообразованы с требованиями, вытекающими из сущности предмета обучения (В.П. Вахтеров).

Решению задач будет способствовать доверительная атмосфера на уроке, когда в ответах детей будет раскрываться личность. Неудовольствия учителя по поводу неверного ответа не должно быть (особенно на уроках чтения, где важно своё отношение, своё видение мира образов). Учителю необходимо стимулировать эстетические переживания и создавать у каждого учащегося свой читательский образ, соответствующий образу, созданному писателем, через общение, через потребность узнать и понять друг друга. Нужно каждому дать право на открытие, способное удивить учителя и класс [3, с. 17].

На развитие ребёнка направлено содержание, методы и организация учебной деятельности. При построении урока и организации учебной деятельности необходимо учитывать общие свойства восприятия и художественного, также возрастные особенности психических процессов и эмоциональной сферы, так как в психологии и методике обучения литературе под восприятием произведения понимается деятельность, в которой синтезируются различные процессы, как мышления, памяти, воображения, так и эмоциональной сферы читателя [4, с. 137].

В процессе преподавания сочетаются и взаимодействуют многие факторы, влияющие на литературное развитие учащихся, формирующие их художественное восприятие. Литературное развитие можно определить, в одной стороны, как процесс накопления, усвоения литературных знаний, развитие сложных умений сознатель-

но анализировать и оценивать прочитанное (читательские умения), с другой стороны - как развиваются способности мыслить словесно-художественными образами, происходит в процессе читательской деятельности, осмысления литературных произведений [5, с. 187]. Как утверждает психолог Л.С. Выготский, в процессе чтения художественных произведений идёт не просто усвоение прочитанного, а происходит взаимодействие объективного содержания произведения с личным опытом человека, с имеющимися у него понятиями и образами [6, с. 248].

Способность мыслить словесно-художественными образами раскрывается через художественное мышление и речь. По словесному описанию ученика всегда можно распознать, опирается ли он на имеющийся у него образ.

Важнейшим фактором литературного развития учащихся является анализ художественного произведения. В процессе анализа непосредственное художественное впечатление соотносится с жизненным опытом, протекает овладение необходимыми теоретическими представлениями, идёт формирование эмоционально-оценочной деятельности.

Ключевым методическим принципом является принцип единичности формы и содержания. Но существенны и учёт непосредственного читательского восприятия, учёт возрастных особенностей, требование опоры на контекст анализируемого произведения. Текст при анализе должен осмысливаться не в буквальном его значении, а в его внутренних словесных, психологических, сюжетных и так далее, связях. Выбор путей, приёмов анализа определяется особенностями художественного текста, и задачами, которые необходимо решить при анализе [7, с. 83].

Учитывая возрастные особенности, на первый план нужно ставить обращение к сюжету и герою, связи между ними. Выбор форм, путей анализа не может быть безразличен к жанровой природе произведения. Жанр объединяет в себе все компоненты художественного произведения: композицию, образную систему, сюжетные линии, язык, стиль и придаёт им законченность. Приём же является средством формирова-

ния умений, приобретения читательского опыта. Квалифицированный читатель не нуждается в составлении плана, он не рисует словесных картин, а устанавливает причинно-следственные связи и воссоздаёт в воображении картины жизни на основе соответствующих умений [7, с. 98].

Большое влияние на литературное развитие младших школьников оказывают формирование читательских умений способности мыслить словесно - художественными образами. Анализируя методические источники, мы пришли к выводу, что наиболее интересной в плане выделения читательских умений является позиция М.П. Воюшиной. Она и другие исследователи в процессе эксперимента разработали систему умений, необходимых для полноценного восприятия художественного произведения. Система умений включает в себя:

1) Умение воспринимать изобразительно выразительные средства языка, в соответствии с их функцией в художественном произведении.

Формируется на основе следующих знаний:

- о слове, как средстве художественного образа и средстве выражения авторского отношения;

- представление о многозначности слова, о переносном значении слова, о синонимическом ряде [7, с. 98].

2) Умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображаемые писателем, формируется на основе следующих знаний:

- представление о соотношении литературы и действительности (в художественном произведении описывается не то, что могло бы быть);

- представления о первичности литературного произведения по отношению к иллюстрации; представление о статичности иллюстрации и изображении развития действия в литературном произведении [7, с. 99].

3) Умение устанавливать причинно-следственные связи между эпизодами. Формируется на основе начальных сведений о построении произведения, как средстве раскрытия характеров, идеи произведения [7, с. 100].

4) Умение воспринимать образ-

персонаж в соответствии с текстом, как один из элементов, служащий для раскрытия идеи. Формирование на основе знаний:

- представления о приёмах изображения персонажей (поступков, чувств, переживаний, размышлений, внешности, речевая характеристика, отношение к нему других действующих лиц и его отношение к ним, авторская характеристика);

- представление о способах выражения чувств и представлений (мимика, жест, интонация);

- знание лексики, обозначающей чувства, состояние, качества характера;

- представление о том, что автор, создавая образ героя, высказывает свою точку зрения на решение какого-либо вопроса [7, с. 101].

5) Умение увидеть авторскую позицию во всех элементах произведения. Формируется на основе начальных представлений о том, что с помощью отбора средств языка, построения произведения, изображения картин жизни, создания характеров, автор высказывает свою точку зрения.

6) Умение осознать идею произведения. Формируется на основе начального представления о теме, основной мысли произведения [7, с. 103].

Формирование умений предполагает и применение знаний. Умения способствуют полноценному восприятию художественного произведения, формируются в процессе анализа художественного произведения в единстве с накоплением опыта эмоционально-оценочной деятельности, выбор умения определяется особенностями изучаемого художественного текста. Кроме этого, для решения задачи литературного развития в первую очередь важно высокое художественное достоинство произведений, предлагаемых для чтения детям, и осуществление такого методического подхода, когда литература на уроке чтения рассматривается как искусство [7, с. 116].

«Надо начинать знакомство с такими произведениями искусства, которые посылны, доступны и таят в себе большую привлекательность и непосредственную чувствительную прелесть» (8, с. 83). Поэтому в основу отбора материала для чтения должны быть положены принцип доступности (этот принцип указывает на воз-

растные и индивидуальные различия восприятия), принцип художественности, принцип воспитывающего и развивающего обучения, таким образом, подход к отбору произведений определяется их соответствием детскому мировосприятию, увлекательностью доступностью образов и средств их изображения [9, с. 74].

Поэтому, учитывая психологический аспект, а также воспитательное, эстетическое, познавательное значение казахского героического эпоса, мы отобрали варианты, адаптированные к детскому восприятию.

Система направлена на расширение литературоведческих знаний, формирование читательских умений у детей, проверку возможности восприятия казахского героического эпоса младшими школьниками. При работе необходимо давать полное представление о произведении, исторические справки об эпохе и событиях, отображаемых в произведении, исторические справки об эпохе и событиях, отображаемых в произведении (быт, одежда, язык), литературоведческие сведения. Это необходимо и как подготовка к первичному восприятию произведения и как средство поддержания устойчивого интереса к изучению истории литературы.

При анализе произведений необходима лексическая работа (объяснение непонятных слов и наблюдение за строем, плавностью и напевностью казахского языка). Для полного и точного осмысления идеи, представления образа главного героя предлагается продуманная система вопросов и заданий.

Система обучения, учитывая основные требования к литературному развитию, направлена на творческое осмысление художественного произведения. Нами разработаны разного вида творческие работы: сочинения, отзыв о прочитанном, групповая работа по заданной проблеме, оценка поступков героя и т. д. Разработанную систему изучения казахского героического эпоса мы внедрили на базе школы № 37, во 2 «Б» и 3 «А» классам. Было проведено 6 уроков во 2 «Б» классе и 6 уроков в 3 «А» классе.

На подготовительном этапе работы (2 класс) в процессе эксперимента были реализованы следующие цели:

1) Дать представление о казахской литературе;

2) Познакомить с казахским героическим эпосом, как своего рода «богатырской сказкой»;

3) В процессе работы формировать литературоведческие знания и умения анализировать эпические произведения;

4) Дать представление об особенностях казахской «богатырской сказки».

Рассмотрим процесс работы на данном этапе. На первом уроке учащимся были предложены исторические сведения о возникновении казахского народа, о событиях, описанных в казахском героическом эпосе. Это было необходимо в плане подготовки к полноценному восприятию произведения «Кобланды-батыр». На последующих уроках шла работа над анализом главы «Битва Кобланды с Казан-ханом». Глава достаточно объёмная, поэтому её чтение заняло много времени. Затем была проведена словарная работа, а учащиеся получили задание - составить словарики непонятных слов. После этого на протяжении четырёх уроков мы анализировали главу (на уровне сюжетной линии, системы образов, языка) при помощи продуманной системы вопросов.

На последнем, обобщающем уроке, обсуждались творческие работы учащихся, при этом выделялись особенности казахских богатырских сказок, которые ребята использовали в своих работах; в беседе казахские богатырские сказки сопоставлялись с русскими былинами, выделялось общее и отличное в этих жанрах.

Анализируя работу учащихся на уроках, можно сделать следующие выводы: ребята умеют на основе определённых художественных деталей дорисовать целостный образ, воссоздать картины жизни, умеют ориентироваться в условном сказочном мире, достаточно глубоко воспринимают образ центрального персонажа; имеют представление о способах выражения чувств, представлений и умеют подбирать свои выражения для оценки этих чувств и состояний; умеют творчески поразмышлять над судьбой персонажа. Класс достаточно сильный; и трудностей в работе практически не возникало. Причина этого ещё и в том, что ребята уже знакомы с

приёмами работы со сказкой. Учащиеся работают на уроках активно, на вопросы дают полные ответы, с интересом участвуют в обсуждениях.

В процессе изучения использовались различные приёмы работы: выборочное чтение, словесное рисование, сопоставление размышлений, переживаний героев, анализ иллюстраций, чтение по ролям и т.д.; различные формы работы: индивидуальная, фронтальная, групповая.

Подготовительный этап имеет большое значение для дальнейшей работы. В первых, на данном этапе учащиеся впервые знакомятся с казахской литературой, во вторых, можно сказать, что здесь практическим путём идёт формирование понятия казахский героический эпос, так как в процессе работы учащиеся обращают внимание на особенности сюжета, образной системы, языка, на отличие изучаемого произведения от сказки.

На втором этапе работы (3-4 классы) идёт собственно формирование понятия казахского героического эпоса как жанра, учащиеся знакомятся с особенностями казахского героического эпоса (особенности стиля, языка и т.д.). Потому данному этапу в нашей работе уделено большее внимание.

Рассмотрим пример изучения казахского героического эпоса на втором этапе. Начало работы предполагало подготовку к восприятию казахской литературы, знакомство с эпохой, событиями, описываемыми в предлагаемом в произведении. Приводим фрагмент урока, на котором осуществляется первое знакомство учащихся с казахским героическим эпосом.

Урок 1

Тема: «Алпамыс-батыр». Знакомство с казахским героическим эпосом.

Цели: 1. Дать понятие о казахском героическом эпосе, о его особенностях. 2. Формировать историко-литературные знания, развивать внимание, память. 3. Воспитывать интерес к казахской литературе.

Ход урока (фрагмент)

1) Подготовка к восприятию произведения. Беседа

Учитель: Ребята, сегодня мы начинаем изучение казахской литературы. На про-

тяжении, всех наших встреч мы будем совершать путешествия, но это будет не совсем обычные путешествия. Мы будем путешествовать не в пространстве, а во времени. И целью таких путешествий станет изучение казахской литературы. Сегодня на уроке мы познакомимся с казахским героическим эпосом. Иначе казахский героический эпос называют «богатырскими сказками» или «батырлар жыры» - богатырскими песнями. Как вы думаете, почему они так называются? О ком они?

Эльдар С.: Они о казахских богатырях.

Учитель: А как называют казахских богатырей?

Марина М.: Батырами.

Учитель: Сначала я хотела бы немного рассказать вам об истории казахского народа. Давным-давно казахского народа не существовало. Были только разрозненные племена; усуни, канглы, цжалаиры, кипчаки, найманы, дулаты, конратцы. Затем, к началу XII века образовалось три хозяйственных района - жуза, или три орды: старший, средний, младший. В XV веке на территории старшего жуза образовалось казахское ханство. Ребята, а вам знакомо понятие эпос? Дети затрудняются в ответе.

Учитель: В литературе существует три рода: эпос, лирика и драма. Эпос в свою очередь делится на жанры. Мы с вами познакомимся с казахским героическим эпосом, как эпическим жанром. Казахский героический эпос - это сказание, песнь об исторических событиях в жизни народа. Многие народы имеют эпос, например, германский эпос «Песнь о Нибелунгах», киргизский «Манас». Казахский героический эпос возник примерно в XIV - XVI веках в эпоху владычества Золотой Орды.

Казахский героический эпос складывался веками. В нём изображается - прошлая жизнь народа, его борьба за справедливость, за свободу. Главная тема - защита родной земли. Герои - мужественные атыры, защитники народа. Тревожно жилось в те времена людям. Племена, жившие на территории Казахстана, то объединялись в союзы, то вновь распадались, воевали между собой, защищались от иноземных захватчиков: джунгаров, калмыков, монголов. Память о том, как стойко и смело вое-

вали предки, воодушевляла людей на создание эпоса. Героический эпос имеет стихотворную форму, он сказывается нарспев, в сопровождении домбры. Создателей эпоса называют жырау, а исполнителей - жырши (акыны). Людей, которых позднее записывали, собирали эпос, называют собирателями. Самые известные из них - Ч. Валиханов, Н. Ч. Березин, В. Потанин.

Сегодня мы с вами познакомимся с главой одного из самых древних образцов казахского героического эпоса - «Алпамыс-батыр», который складывался народом, передавался из уст в уста. Мы познакомимся с эпосом «Алпамыс-батыр» в прозаическом пересказе А. Сейдимбекова.

2) Чтение учителем текста-связки

3) Первичное чтение текста детьми главы «Алпамыс достигает всех своих желаний»

На этом уроке значительное место отводится беседе, подготавливающей учащихся к восприятию казахского героического эпоса, с целью знакомства с описываемой эпохой. На этом уроке вводится понятие казахского героического эпоса, как жанра литературы. И от того, как ребята поняли сущность этого понятия, зависит успешность дальнейшей работы, кроме этого, учащимся были даны сведения о художественных особенностях казахского героического эпоса и особенностях его возникновения, развития, что способствовало полноценному восприятию произведения. Также это нацелило учащихся на внимательное отношение при анализе к этим особенностям. По вниманию детей, по тому, как они активно отвечали на вопросы предложенные учителем, можно сделать вывод, что ребята очень заинтересованы и с нетерпением ждут следующего урока.

Урок 6

Тема: Обобщение главы «Алпамыс достигает всех своих желаний»

Цели: 1. Обобщить всё изученное на предыдущих уроках. 2. Сформировать умение анализировать произведение (сюжет, образы, идея, язык произведения), умение сопоставлять и сравнивать. 3. Воспитывать интерес к литературе, чувство взаимопомощи.

Ход урока (фрагмент)**Беседа**

Учитель: - Сегодня вам предстоит нелёгкая задача, а заключается она вот в чём: я прочитаю вам начало эпоса, а вы должны сами придумать продолжение, то есть, все вы побываете в роли жырау - издателей эпоса. Работать будем по группам. Итак, приготовьтесь слушать.

Когда Камбар с богатым, далеко растянувшимся караваном, вступил в родные места, первым, кого он встретил, был его отец Сарыбай. Не радостная весть о том, что сын женился на Карлыгаш, бросила старика навстречу сыну, а горечь новых страданий, которые обрушились на его голову. Неделю назад на них напали враги и учинили в аулах жестокий погром. Джунгарский хан Тайшик со своим многочисленным войском угнал почти весь скот. Так уж повелось издревле в степи: жизнь держится на скотоводстве и каждый, кто волею судеб утратит свои табуны и отары, воспринимает это не меньше чем конец света. И Камбар, решив отомстить Тайшику, отправился вслед за ним.

Учащиеся выполняют задание, затем читают свои работы и идёт их обсуждение.

Учитель: Ребята, расскажите, каким вы представляете себе Алпамыса?

Марина М: Сильный, высокий, смелый.

Женя М: Он не боится врагов, защищает всех обиженных.

Алина Т: Алпамыс очень мужественный, честный, справедливый.

Учитель: Какими качествами наделяны враги Алпамыса?

Настя С: Они жестокие, жадные, несправедливые.

Виталья П: Бадамша и Мафия глупые, а Ултан злой, хитрый.

Учитель: На каких героев русских былин похож Алпамыс? В чём сходство?

Миша Ш: На Илью Муромца, Алёшу Поповича.

Костя Р: Они похожи чертами характера.

Учитель: С кем и почему борется Батыр?

Дима П: Батыр борется с несправедливостью, которая царит в ауле.

Вася М: Батыр борется с жестоким

ханом и побеждает его.

Учитель: Чем отличается казахский героический эпос от сказки?

Тимур О: В эпосе рассказывается об исторических событиях прошлого

Учитель: Да, ребята, в эпосе реальное, то, что существует на самом деле, сочетается с фантастическим, сказочным. Очень важно, чтобы вы это усвоили.

Содержание предложенного урока направлено на то, чтобы учащиеся вновь и вновь обращались к тексту главы, чтобы ни одно слово не осталось без внимания. Дети поняли, что чуткое отношение к художественному слову помогает воссоздать картины жизни, лучше понять центральный образ, его речь и размышления. Ответы детей полные, развёрнутые. Работа на уроках была направлена на формирование умения воспринимать изобразительные средства языка, на развитие представления о способах изображения персонажей (поступки, размышления и т. д.). Ребята поняли, что работа над языком художественного произведения помогает лучше понять образ героя.

Анализируя уроки, можно сделать выводы о том, что ответы детей мотивированы. Ребята глубоко вдумываются в смысл произведения, вникают во взаимоотношения персонажей, учатся проникать в мир чувств героев. Дети очень активны, в работе участвуют не только сильные, средние ученики, но и слабые. Наряду с освоением информационного содержания текста идёт усвоение образного содержания художественного произведения. В классе выработалась установка выяснять непонятное: в тексте подавляющим большинством учащихся выделялись незнакомые слова.

Кроме этого, о сформированности умений позволяет судить следующее: учащиеся используют изобразительно-выразительные средства языка в речи при воссоздании картин жизни, характеристик героев; словесные иллюстрации, сделанные учащимися соответствуют тексту произведения, умеют выявлять причинно-следственные связи при пересказе; поступки героя оцениваются с учётом мотивов, обстоятельств, при рассказе от лица героя сохраняется его точка зрения, особенности речи.

Анализируя результаты творческих работ, можно сделать вывод, что учащиеся хорошо усвоили систему образов казахского героического эпоса, язык, основы построения главы, на достаточно высоком уровне осознают идею произведения.

Все это доказывает возможность использования казахского героического эпоса в процессе литературного развития младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ауэзов М., Соболев Г. Эпос и фольклор казахского народа. - М.: Лит. критик, 1960. – 207 с.
2. Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа. /Под ред. А. М. Докусова.- М.: Просвещение, 1974.- 236 с.
3. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения //Начальная школа. - 1989.-№ 5. С. 16-20.
4. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. - М.6 Книга, 1972. – 156 с.
5. Щербина Л.Н. Проблема литературного образования в средней школе. - М.: Просвещение, 1982. – 226 с.
6. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1976. – 301 с.
7. Воюшина М. П. Формирование умения анализировать художественное произведение, как средство литературного развития младших школьников: Автореф. - Л.: Наука, 1989. – 120 с.
8. Якобсон Г.М. Психология художественного восприятия. – Л., 1971.
9. Стрельцова Л.Г. О показателе отбора художественных произведений для чтения младшими школьниками в целях их художественного развития. /Новые пед. исследования. - М., 1990. – 107 с.

УДК 744 (075.8)

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ЧЕРЧЕНИЯ И НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ

Курманова Д.Т.

Одной из важнейших задач изучения начертательной геометрии, инженерной графики в высших учебных заведениях считалось, да и теперь считается, развитие у обучаемых пространственных представлений и способностей к мысленному воспроизведению трехмерного объекта по его плоской модели – двумерному чертежу.

Черчение и начертательная геометрия как учебная дисциплина о правилах построения и оформления технических чертежей базируется на фундаментальных положениях начертательной геометрии о проецировании исследуемого объекта на две, три и более плоскостей проекций.

Во времена Гаспара Монжа – основоположника начертательной геометрии как науки – основными средствами связи и транспорта были конные экипажи и парус-

ные суда. Теперь, спустя двести лет, мы пользуемся мобильными телефонами, компьютерами и услугами Интернет. Но многое ли изменилось с тех пор в методологии преподавания черчения и начертательной геометрии?

Достижение этой цели представлялось невозможным без овладения способами решения позиционных и метрических задач с объектами общего положения, то есть с объектами, произвольным образом расположенными в пространстве, разделенным на восемь подпространств – октантов.

Образец «классической» метрической задачи, придуманной, видимо, лишь для того, чтобы вызвать легкую головную боль у будущего инженера, показан на рисунке 1.

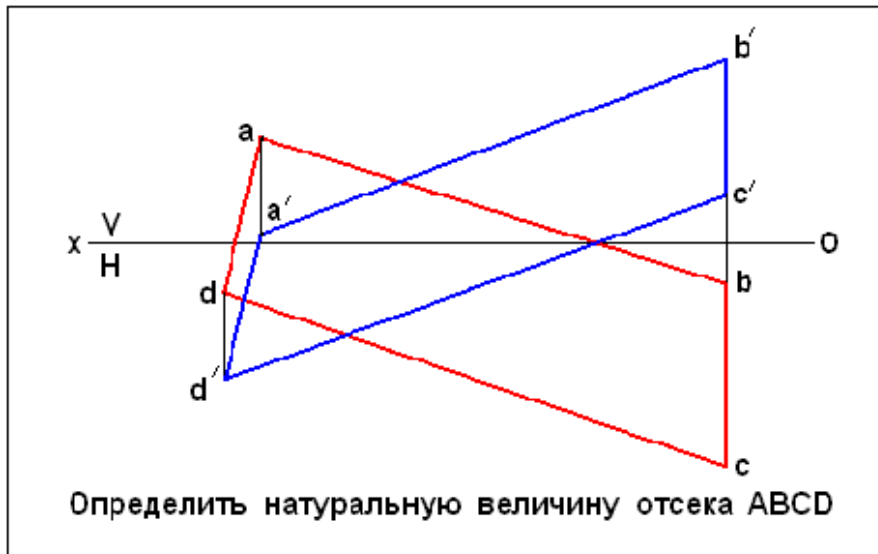


Рисунок 1

Используя один из способов преобразования проекций, будущий специалист, в конце концов, примет правильное решение. Но зачем, спрашивается, составителю задачи надо было располагать плоскости проекций так, чтобы точка А оказалась во втором, а точка D – в четвертом октанте? Ведь при принятой в нашей стране европейской системе расположения стандартных чертежных видов весь исследуемый или проектируемый объект всегда помещается в первом октанте.

Черчение и начертательная геометрия - это такая дисциплина, где каждый последующий излагаемый материал настолько тесно увязан с предыдущим, что неполная проработка каких-то понятий в дальнейшем зачастую влечёт за собой полное непонимание последующего материала. Поэтому все последующие положения должны быть доведены до студентов полностью на основе предыдущих и в строгой последовательности изложения. Опыт показывает, что для многих студентов наступает период полного непонимания дальнейшего теоретического материала. Надежда на то, что студенты самостоятельно по учебнику доработают какую-то непонятую или неосвещённую на лекции из-за недостатка времени часть материала, неоправданна. К тому же, следует учесть, что студенты первого курса не имеют опыта ведения конспекта и работы по нему. Положение усугубляется тем, что студенты не го-

товы к работе с учебником, даже если им на лекциях указывают параграфы для самостоятельной проработки.

Таким образом, перед преподавателем встаёт проблема, что и в какой последовательности целесообразно излагать, что поставить во главу угла изучаемого курса. Вот здесь в полной мере становится актуальной необходимость наличия соответствующего методического обеспечения лекционных и аудиторных занятий, СРС и СРС.

Учебные занятия в течение ряда лет проводятся на кафедре «Теория архитектуры и инженерной графики», архитектурно-строительного факультета с группами по различным специальностям. Студенты физико-механического факультета изучают дисциплину «Начертательная геометрия и инженерная графика» по программе, составленной на основе соответствующего Государственного Образовательного Стандарта (ГОСТа), полный текст которого приводится ниже.

Начертательная геометрия и инженерная графика

Начертательная геометрия.

Введение. Методы проецирования. Точка в ортогональных и аксонометрических проекциях. Прямая и плоскость в ортогональных проекциях. Преобразование проекций. Решение метрических и позиционных задач. Многогранники. Кривые по-

верхности. Построение развертки поверхности многогранника. Развертка кривых поверхностей.

Инженерная графика.

Единая система конструкторской документации (ЕСКД). Основные правила оформления чертежей. Построение изображений – видов, разрезов, сечений. Выполнение чертежей и эскизов деталей. Аксонометрические изображения деталей. Выполнение сборочных чертежей. Спецификация. Чертеж общего вида и его чтение. Деталирование. Компьютерная графика.

Студенты архитектурно-строительного факультета изучают дисциплину «Черчение и начертательная геометрия» по программе, базирующейся на соответствующем ГОСТе:

Черчение и начертательная геометрия.

Методы проекций. Позиционные метрические задачи. Способы преобразования на эюре. Взаимные пересечения поверхностей, развертки. Аксонометрии. Геометрическое, проекционное черчение. Машиностроительное и строительное черчение. Технический рисунок и построение эскизов деталей. Условности и упрощения на машиностроительных чертежах. ЕСКД и схемная документация. Оборудование кабинета и учебного процесса по черчению.

Оценивая результаты выполнения текущих заданий и зачетных работ по черчению и начертательной геометрии студентами обоих факультетов, можно прийти к такому выводу: изучение начертательной геометрии по программе дисциплины «Начертательная геометрия и инженерная графика», соответствующей действующему ГОСО, ни коим образом не влияет на усвоение обучающимися правил разработки и оформления конструкторской документации. Что же в таком случае остается на долю начертательной геометрии в процессе формирования современного инженера?

На наш взгляд, раздел начертательной геометрии программы дисциплины «Начертательная геометрия и инженерная графика» для технических вузов должен содержать всего четыре темы:

1) Комплексный чертеж и аксонометрические проекции;

2) Многогранники и их развертки;

3) Кривые линии – коники, обводы, сплайны, циклические кривые;

4) Кривые поверхности, их классификация и образование.

Действующие ГОСО нуждаются в коренной переработке. Непонятно, с какой целью по-разному изложено содержание разделов начертательной геометрии для родственных специальностей? В одном случае, упоминается о спецификации и детализации, а в другом – только о сборочных чертежах, но ни в том, ни в другом – ничего не сказано о размерных базах и правилах простановки размеров.

Практическая деятельность современного инженера немыслима без применения систем автоматизированного проектирования (САПР) с высокоразвитой функциональностью в части объемного моделирования. Конечно, любой инженер должен уметь выполнить на бумаге эскиз или чертеж проектируемого изделия и этому его надо научить, но еще важнее привить ему навыки работы с САПР для создания электронных макетов.

В курсе компьютерной графики на начальной стадии обучения макет детали, её наглядное изображение существенно облегчают построение её чертежа. В связи с этим трудно переоценить роль динамичной модели изделия (можно вращать и рассматривать со всех сторон), выполненной в цвете, с присвоением ей материала, выполненной самим студентом на экране компьютера. Нужно только быстро научить его строить такие модели. Конечно, возникают трудности, связанные с освоением студентами графических программ AutoCAD и КОМПАС, но суммарный эффект положительный. Чертежи сложных корпусных деталей подготовленные студенты начинают с построения их пространственных компьютерных моделей, впоследствии экономя время на построении проекций, разрезов и дополнительных видов, «поручая» это сделать самой программе.

Сказанное позволяет наметить и такой путь совершенствования учебного процесса, при котором задания, либо в виде объемной модели, либо в виде двух ортогональных проекций будут заранее введены преподавателем в блок самостоятельных и аудиторных заданий. Это позволит

увеличить эффективное время урока на выполнение сути задания за счёт сокращения времени на подготовительные операции.

Стоит ли говорить здесь об очевидных преимуществах проектирования за компьютером перед обычным черчением за кульманом? Достаточно привести лишь

один пример, связанный с той же «классической» метрической задачей из курса начертательной геометрии. Пусть инженеру-конструктору надо определить площадь и другие геометрические параметры плоской грани детали, модель которой показана на рис. 2.

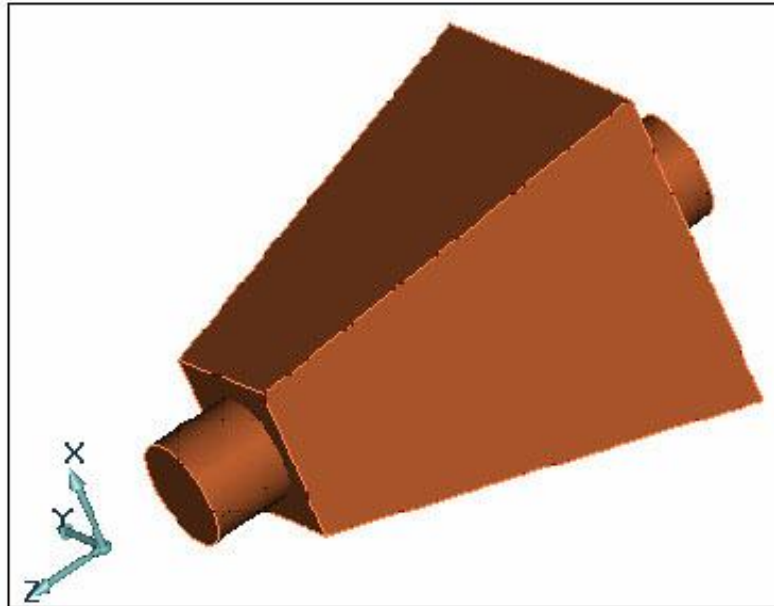


Рисунок 2

Для этой цели ему достаточно сделать несколько кликов мышью, и через ка-

кие-нибудь полминуты результат появится на экране монитора (рис. 3).

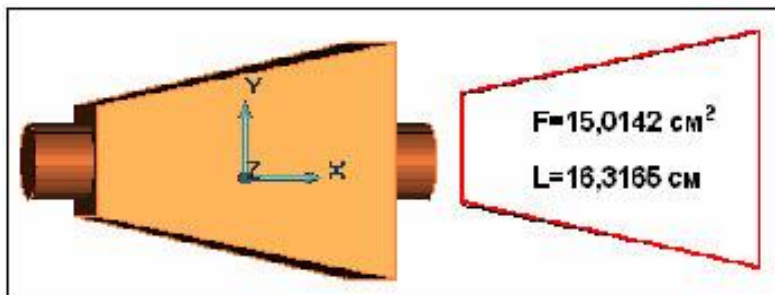


Рисунок 3

Как не вспомнить в связи с этим известное изречение британского философа Альфреда Норта Уайтхеда: «Цивилизация движется вперед путем увеличения числа операций, которые мы можем осуществлять, не раздумывая над ними». Практика показывает, что возможны два основных направления построения учебного процесса на основе самостоятельной работы студентов. Первый - это увеличение роли само-

стоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует, на наш взгляд, разработки электронного учебника по курсу, позволяющему интенсифицировать учебный процесс за счет повышения темпа, индивидуализации обучения, увеличения активного времени каждого обучающегося и усиления наглядности. Второй - повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной

работы во внеаудиторное время. Повышение активности студентов при работе во внеаудиторное время связано с рядом трудностей. В первую очередь, это неготовность к нему как большинства студентов, так и преподавателей, причем, и в профессиональном, и в психологическом аспектах. Кроме того, существующее информационное обеспечение учебного процесса недостаточно для эффективной организации самостоятельной работы.

Важным условием качественного овладения дисциплиной «Черчение и начертательная геометрия» является выполнение самостоятельных графических работ. В настоящее время, при переходе на кредитную технологию обучения, произошло сокращение продолжительности обучения по дисциплине с 36 недель до 15 недель, т.е. возникает необходимость интенсифицировать названный процесс за счет создания комплекта средств информационной поддержки СРС и СРСРП по учебной дисциплине. Возрастает значимость пособий, входящих в комплект, в которых наряду с условиями задач для самостоятельного решения их студентами, содержатся примеры решений с необходимыми пояснениями и показом методики, при помощи средств мультимедиа.

При разработке заданий для самостоятельной работы преподаватели должны руководствоваться требованием профилирования своей дисциплины, в соответствии с инженерной специальностью.

Наконец, успех в организации и

управлении СРС невозможен без четкой системы контроля над ней. Наиболее эффективно календарное планирование контроля поэтапного выполнения СРС, т.к. организует планомерную работу студента в течение всего семестра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роджерс Д., Адаме Дж. Математические основы машинной графики. - М.: Мир, 2001.
2. Шпур Г., Краузе Ф.-Л. Автоматизированное проектирование в машиностроении. - М.: Машиностроение, 1988.
3. Энкарначчо Ж., Шлехтендаль Э. Автоматизированное проектирование. Основные понятия и архитектура систем. - М.: Радио и связь, 1986.
4. Инженерная графика / А.К. Болтухин, С.А. Васин, Г.П. Вяткин, А.В. Пуш. - М.: Изд-во МГТУ, 2000.
5. Автоматизированное проектирование. Геометрические и графические задачи / В.С. Полозов, О.А. Будеков, С.И. Ротков и др. - М.: Машиностроение, 1983.
6. Крылов Н.Н. Начертательная геометрия. - М.: Высш. шк., 1990.
7. Котов И.И. Начертательная геометрия. - М.: Высш. шк., 1970.
8. Хорафас Д., Легг С. Конструкторские базы данных. - М.: Машиностроение, 1990.
9. Иванов Г.С. Конструирование технических поверхностей. - М.: Машиностроение, 1987.

УДК 373.3.78

О КОЛЛЕКТИВНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ САМООБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ИГРЫ В ШКОЛЕ

Тимошенко Л.И.

Несмотря на накопленный за многие годы школьной музыкально - педагогической работы большой опыт в области теории и практики музыкально-эстетического воспитания школьников, положение дел в данной области не удовлетворяет участников данной деятельности: педагогов, учащихся, родителей.

Многие учителя, испытывая данную неудовлетворённость в поисках своего пути, своей методики, выходят в своей школьной деятельности за рамки существующих программ. Ведь уроки музыки не должны ограничиваться только обучением школьников пению, музыкальной грамоте. Уроки музыки существуют для решения

более широкой задачи. Эта задача выражается в том, чтобы вызвать в учащих ясное понимание, ощущение музыки как важной части самой жизни путём воспитания в них музыкальной культуры, формирования знаний, умений и навыков (ЗУН) музыкального самообразования, в частности, средствами коллективной игровой музыкальной деятельности, являющейся одним из элементов аксиологического подхода к данному формированию.

Задачей, поставленной в статье, является выяснение присутствия в коллективной игровой музыкальной деятельности условий, обеспечивающих эффективность формирования ЗУН музыкального самообразования у подростков.

Музыкальное самообразование школьников основано на совместной субъект-субъектной музыкальной деятельности подростков и педагогов, активной роли подростков, их стремлении к самоуправлению, самореализации.

Проблеме воспитания духовности и нравственных ориентиров как особо значимых при музыкальном самообразовании с помощью разных видов музыкально-эстетической деятельности в индивидуальном и коллективном обучении подростков посвящены труды авторов: Е.И. Юдиной (1), Ю.Б. Алиева (2, с. 48), Л.В. Школяр (3, с. 216), Г.С. Ригиной (4, с. 13) и других.

Проблему саморазвития подростков как результата их самообразования рассматривали Н.Ф. Талызина (5), Н.М. Зверева (6), В.Е. Семёнов (7, с. 126) и другие.

О стимулировании мыслительной работы в ходе школьного обучения писали Б. Блум, Л. Бродер (о разном поведении людей, решающих учебную задачу). Если заинтересовывать и поощрять подростков в их систематическом анализе музыкальных заданий, нахождении скрытых связей, то подростки быстро овладевают умением анализировать, а затем – умением самостоятельно организовывать музыкальные задания. Высказывание собственных идей в публичной обстановке, искреннее понимание требований учителя, заинтересованность учителя в самостоятельном решении подростками задач, наличие у учителя музыки необходимого учебного материала и методических разработок, помогающих в

решении задач – всё это обеспечивает заинтересованность подростков в своём музыкальном самообразовании и повышает, мы убедились, его эффективность.

Важна и мотивация творческой деятельности подростков.

В целях становления активного познавательного мышления у подростков, от учителя требуется систематическое создание проблемных ситуаций. Например, постановка перед подростками задачи по импровизации, несложному музыкально-ритмическому аккомпанементу. Используя проблемное обучение, учитель должен создавать творческую атмосферу – деятельность, в ходе которой, прежде чем выучить, требуется понять, критически осмыслить, провести поисковую работу и найти что-то ценное самим учащимся. Любому творческому акту подростков предшествует длительное накопление ими знаний, опыта, навыков, в том числе посредством музыкального самообразования. Необходимо тщательное обдумывание того, что человек хочет воплотить и не забывать, что во всяком творчестве присутствует игровая ситуация. Сам процесс сочинения музыки есть осмысленная игра, наполненная непосредственным эмоциональным чувством.

В исследуемом подходе нами отмечены психологические основы формирования необходимых способностей у подростков в их музыкальном самообразовании:

- внимания в самообразовании – сосредоточивание на самостоятельном решении конкретных задач: соблюдение ровного темпа, рассказ об изученном с одновременным ответом на вопросы, пение в условиях разных помех (шум в зале) и другие;

- ладового чувства (мелодического, полифонического, гармонического слуха) в самообразовании – мелодического: самостоятельное пение, затем проигрывание, затем прослушивание мелодии вслух и про себя (с ритмическим аккомпанементом и без него); полифонического: поочерёдное проигрывание (самостоятельное слушание, пение) каждого голоса полифонического произведения (с одновременным проигрыванием педагогом других голосов), пение ансамблем; гармонического: последовательное и одновременное проигрывание педагогом, самостоятельное пение, слуша-

ние звуков из аккордов какого-либо произведения, подбор аккордового аккомпанемента к мелодии (например, терцового), удачная концертная деятельность, формирование у подростков потребности в воспитании своего ладового чувства;

- музыкально-слуховых представлений в самообразовании – знакомство с тембрами, динамическими оттенками, самостоятельное «проигрывание», «пение» произведения мысленно, подбор простой мелодии по слуху от разных звуков, чередование фраз, спетых вслух (или проигранных на инструменте), с фразами, «спетыми» мысленно (или «проигранными» мысленно), самостоятельная работа над чистотой певческой интонации, формирование потребности в образовании своих музыкально-слуховых представлений;

- музыкально-ритмического чувства в самообразовании – выработка координации движений, налаживание гармоничных отношений в школьном коллективе, помогающих уравновесить процессы торможения и возбуждения в центральной нервной системе подростков (снижение повышенного уровня тревожности), снятие мышечных зажимов, мешающих плавному протеканию ритмических импульсов по нервным волокнам, самостоятельное выполнение подростками музыкально-ритмических упражнений, устного счёта пустых тактов и дальнейшего исполнения, после нарушения ритма – остановка, самостоятельная работа над ошибками, формирование устойчивой потребности в музыкально-ритмической импровизации;

- памяти в самообразовании – предварительный анализ песни, инструментального произведения, истории его создания (установление сознательных ассоциаций...), первое пение или проигрывание произведения педагогом (от начала и до конца) – знакомство с произведением, детальная работа над произведением (продолжение установки ассоциативных связей), выработка двигательной памяти, запоминание логики развития музыкального образа в произведении и другие, формирование потребности в сознательном запоминании и исполнении произведений;

- мышления в самообразовании – столкновение подростков с проблемами,

требующими самостоятельного теоретического объяснения, организация практического исследования на музыкальную тему, представления жизненных явлений, непохожие на прежние представления об этих явлениях, самостоятельное выдвижение гипотез, побуждение к анализу музыкальных ЗУН, обобщению фактов и другие;

- воображения в самообразовании – включение подростков в разные виды художественной деятельности (рисование образов музыки, сочинение, танцевальные движения, сценки и другие), самостоятельная выработка подростками плана действий в воображении, образные представления о движениях и перенесение их на музыкальное исполнение, развитие вариативности ценностных представлений, нахождение заданного настроения среди музыкальных фрагментов, освоение артикуляции, динамики, проигрывание хода концертного выступления в воображении, интеграция в тестировании и другие, формирование у подростков высоких мотивов самообразования по музыкально-художественной деятельности;

- эмоций в самообразовании – воспитание у подростков умения переживать передаваемые ими в ходе исполнения музыкальные образы, развивать ЗУН самостоятельного использования нюансов в музыкальном исполнении, поэзии, живописи для увеличения эмоционально-ценностного воздействия музыки, самообразование подростков путём моделирования эмоций через музыкальные звуки;

- воли в самообразовании – воспитание терпимости и активности в преодолении постоянных преград (ошибок, отрицательных эмоций, физических страданий и других) в ходе достижения конкретных целей, представление подростками конечных результатов музыкальной работы, воображение вознаграждения и постановки дальнейшей цели, умение принимать твёрдое решение, выдержка, настойчивость, самостоятельность.

Указанная выше музыкальная деятельность протекает наиболее плодотворно в разных ситуациях индивидуальной и коллективной музыкальной игры.

Основными объективными критериями эффективности коллективного му-

зыкального самообразования средствами игры в целостной системе воспитательной работы с подростками являются следующие:

- продуктивность коллективного музыкального самообразования;
- сформированность индивидуальных интересов, ЗУН самообразования, творческих, в том числе организаторских способностей, самореализация личности каждого подростка;
- общественная направленность личности каждого подростка, их стремление к сплочению коллектива, оживлению его общественно-полезной работы;
- всесторонняя развитость индивидуальности каждого подростка.

Коллективное музыкальное самообразование подростков в ходе игры направляется на их духовное развитие. По словам В.А. Сухомлинского, «музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека... Любей, даже самый лаконичный разговор о музыке должен помогать школьникам познавать мир, формировать их мировоззрение, воспитывать их нравственность» (8, с. 29). И небольшое музыкальное произведение, затрагивая сознание и сердца школьников, помогает видеть мир, слушая музыку.

С давних времён подростки (как и взрослые люди) делятся на тех, кто хотят учиться и учатся, на тех, кто не хотят ничему учиться, но учатся под давлением окружающих, и на тех, кто смотрит, выгодно ли сейчас в данном обществе учиться или нет. Лишь немногие школьники, не обращая внимания на модные тенденции в обществе, учатся. Им не обязательно поощрение со стороны их знаний. Им нравится учиться. Изучать и знать – их радость. Если им запретить учиться, то они будут это делать тайно. Чтобы таких людей было больше, школьников надо правильно воспитывать в семье и в школе. Им нужны: мотивация, базовая ориентация - как и зачем познавать мир.

В школьной практике иногда педагогу приходится от какого-либо учащегося слышать такие слова: «Я не люблю музыку. Не нужен мне урок музыки». Но нельзя любить или не любить то, чего не знаешь.

Например, тот же учащийся, который «не любит музыку», очень любит танцевать под хорошую музыку, петь, слушать песни. Это хорошо, потому что это говорит о готовности таких учащихся понять и оценить красоту музыки, «о начале их дороги по такому мостику в большой мир музыки» (Д.Б. Кабалевский «Про трёх китов и про многое другое», 1970 г.).

Если не привлечь школьников подросткового возраста к музыкальному искусству, то они проживут свою жизнь, не познав красоты и богатства музыки В. Моцарта, Л. Бетховена, П.И. Чайковского и других композиторов и много потеряют от этого.

Проведённое исследование средств коллективного музыкального самообразования подростков опиралось на музыкально-педагогическую позицию Б.В. Асафьева, которую определяют его слова: «... музыка – искусство, то есть некое явление в мире, создаваемое человеком» (9, с. 52). Но это не преподавание упрощённого и потерявшего большую часть выразительности для детей искусства, а планомерное и систематическое развитие у школьников творческих способностей, ЗУН музыкального самообразования, так как это обеспечивает эстетическое развитие, возможность создавать красоту. Ценные результаты школьного обучения музыке возможны при искреннем уважении к внутреннему миру школьников.

Существуют разные виды музыкального самообразования коллектива класса с применением игры. Например, на трёх этапах формирования ЗУН музыкального самообразования у подростков в школе:

- на 1 этапе: самообразование репродуктивного типа – оперирование уже имеющимися знаниями без их видоизменения (выборное чтение учебников, комментирование, повторение и другие), применение ЗУН в новых ситуациях, выполнение заданий, систематизирующих усвоение, проверочных заданий;

- на 2 этапе: самообразование познавательно-поискового, практического типа – выполнение заданий, связанных с логическими операциями (анализом, синтезом, сравнением, сопоставлением...), поиском возможностей преодоления проблем при

овладении новыми ЗУН, констатирующее исследование, требующее обоснований, выводов, обобщений, изготовление дидактического материала;

- на 3 этапе: самообразование продуктивно-исследовательского типа – организация музыкальных задач, общественно-полезной деятельности, создание чего-то нового, выражающего индивидуальные склонности подростков, отражающее его эмоциональное отношение к познаваемым явлениям (сочинение, живопись на тему музыкального произведения, импровизация), образование новых ЗУН в итоге самостоятельного исследования.

Руководя разными видами музыкального самообразования коллектива подростков класса, учитель должен быть не только профессионалом своего дела, но и любить школьников. Если учитель сам любит, то этим он учит детей любить. Взрослые выбирают для детей одежду, еду. Почему бы им не выбирать и способы воспитания в детях любви к жизни, людям. Педагог имеет особую ответственность в воспитании коллектива школьников. Например, актуальны слова президента Фонда социально-культурных инициатив Светланы Медведевой: «Невозможно переоценить роль школы в подготовке свободно мыслящих людей. Людей, которые стремятся к знаниям, духовному росту и здоровому образу жизни. Она даёт подрастающему поколению знания, необходимые для успешной карьеры и профессиональной самореализации. Но есть и более важные знания и навыки – правильно управлять своей жизнью. Отличать добро от зла. Глупые поступки от достойных и рассудительных» (10, с. 3-4).

Коллективное музыкальное самообразование средствами игры по руководством педагога также включает и воспитание личности, духовности, накопление мудрости, научение разумно и достойно строить свои взаимоотношения с другими людьми, установление нравственного фундамента, поиск в подростках их лучших качеств, обучение открытости, стремлению узнавать новое, ставить и достигать цели, развитие индивидуальных качеств и способностей каждого подростка.

Учитель прислушивается и присматривается к детям, а не «формирует» их,

штампая себе подобных, занимается самопознанием и учит школьников самопознанию, без которого не бывает развития личности.

Обучая подростков самостоятельной организации коллективной музыкальной игры, педагог даёт им пример яркого восприятия, чувствования музыки, понимания его языка. Он сам умеет исполнять музыкальные примеры. Если он беседует, например, о композиторе, то сам ощущает всю палитру человеческих характеров, страстей, прозрений, заблуждений, существующих в его жизни и творчестве. Это игры с использованием музыкальных произведений И.С. Баха и Л. Бетховена, В. Моцарта и Й. Гайдна, М.П. Мусоргского и П.И. Чайковского и других, основавших классическую музыкальную школу.

Участие коллектива подростков в музыкальной игре требует большого взаимопонимания и умения подчинять свои действия единым правилам учебной игры, включающей музыкальное самообразование.

Коллективное музыкальное самообразование подростков в ходе игры требует решения многих психологических проблем, связанных с закономерностями общения подростков друг с другом. Например, решение проблемы конформности в том случае, если индивид по своим качествам превосходит в каком-либо отношении коллектив и давление коллектива оказывает на личность разрушающее влияние. В данном случае, уместно высказывание исследователя в области музыкальной психологии В.И. Петрушина: «Одним из наиболее существенных психологических явлений, которое можно наблюдать в группе, - это конформность, под которой понимается свойственная человеку черта, выражающаяся в его податливости давлению со стороны группы в ситуации конфликта, когда между его мнением и мнением группы имеется расхождение» (11, с. 318-319). Можно добавить, что конформность свойственна человеку не во всех жизненных ситуациях.

При формировании ЗУН музыкального самообразования в ходе коллективной игры её участники свои силы должны направлять непосредственно на учебную ра-

боту, затем на учебные взаимоотношения, а не на поддержание в ущерб учёбе хороших межличностных отношений.

Выборные органы подростков по самостоятельному управлению игрой участвуют в выработке решений, проявляют инициативу, активно действуют с консультативной помощью учителя. Самообразование, в том числе коллективное средствами музыкальной игры, требует соблюдения следующих правил:

- самого себя приучать к дисциплине;
- самостоятельно взыскивать дисциплину и быть ответственным за работу при достижении общественных целей;
- применять коллективные формы ответственности за соблюдение дисциплины в учёбе;
- использовать наставничество, пропаганду музыкальной культуры, помощь в адаптации подростков к самообразованию, разрешении конфликтов, формирование благоприятного психологического климата в коллективе, моральное поощрение, собрания, обсуждения, контроль, самоконтроль в воспитании дисциплины и достижении качества учёбы;
- воспитывать делом, а не только словом;
- соблюдать не только целенаправленность, но и здравый смысл в учёбе;
- педагогу необходимо систематически исследовать уровень сформированности ЗУН музыкального самообразования у подростков;
- дисциплинарное воздействие должно осуществлять педагогическое руководство (учитель музыки, методические организации школы), а также при участии подростков из объединения по самоуправлению – под контролем учителя;
- наказывать только справедливо;
- использовать все возможные способы для воспитания дисциплины в самообразовании подростков.

В школе учащиеся выполняют разные виды музыкальной деятельности, овладевают ЗУН предмета, имеют свои мотивы, понятия, способности, опыт. Однако немаловажное значение имеет общение между школьниками, учителями и другими участниками музыкальной работы. Конечными результатами их непростых взаимо-

отношений в едином коллективе будут формирование личности каждого школьника, их всестороннее развитие. Например, коллектив одного класса может влиять на обогащение духовного мира каждого учащегося, усвоение ЗУН теории, практики, в том числе организации. Интенсивное сплочение коллектива школьников происходит во время проведения учебных игр.

Деятельность школьников под руководством учителя может называться коллективной, если спланированы и организованы единая коллективная цель, разделение труда, контроль и самоконтроль, а также существуют ответственность, взаимозависимость, дисциплина школьников.

Для успешного ценностно - ориентированного коллективного музыкального самообразования подростков педагог должен очень внимательно исследовать характер общения между подростками, изменения их личностных качеств в ходе деятельность. Общение в коллективе развивает познавательный интерес, стремление к освоению новых видов музыкальной деятельности, обновлению своих знаний.

Организация коллективного музыкального самообразования подростков, в том числе средствами игры включает активное учебное взаимодействие – партнёрское межличностное общение педагогов и подростков и стремление к наиболее комфортным психолого-педагогическим условиям его осуществления. Это – система отношений, в которой есть здоровое соперничество, искренняя помощь отстающему, атмосфера доброжелательности, ответственное отношение к успехам коллектива.

При планировании коллективного музыкального самообразования подростков средствами игры используются разные варианты данной деятельности.

Рассмотрим групповую музыкальную работу. В современной практике она используется лишь в хоре, ансамбле, оркестре. Поэтому, мы считаем, что возможности групповой формы деятельности используются не полностью. Например, групповую исследовательскую работу подростков можно организовывать с преобладанием индивидуальной деятельности. А по её результатам предусматривать объединение незначительной части работы. Другой при-

мер – групповая учебная игра, сочетающая в себе одновременно индивидуальную и групповую деятельность.

Опыт показывает, что групповая учебная музыкальная игра, проводимая в сочетании с другими формами организации обучения, полезна и сильным, и средним, и слабым учащимся.

Коллективное музыкальное самообразование средствами учебной игры проводится с предварительной подготовкой учащихся для накопления опыта самостоятельной работы, индивидуальной и групповой.

Учитель также должен иметь серьёзную подготовку для формирования ЗУН самообразования у подростков путём проведения коллективной музыкальной игры. Он обязан тщательно организовать её, детально разработать музыкальное занятие, основные и дополнительные задания, продумать состав групп, время выполнения заданий, способы деятельности, контроль, самоконтроль, учесть трудности, встречающиеся в групповой учебной деятельности.

Групповая музыкальная игра, например, по музыкальной грамоте включает в себя элементы совместной работы всего коллектива класса и индивидуальной работы.

Структурой занятия предусматривается: знакомство учащихся с содержанием игры, постановка цели проведения игры, пояснения к плану игровой деятельности с учётом дидактической задачи, подготовки учащихся, обсуждение задания, выполнение какой-то части деятельности самостоятельно каждым членом игры и использование деятельности всего класса при подведении итогов работы групп в конце урока.

Коллективное музыкальное самообразование средствами игры в дифференцированной групповой деятельности в воспитательном отношении имеет большую ценность, чем в единой групповой деятельности, так как в дифференцированной деятельности в каждой группе подростки выполняют учебные задания разные, но взаимосвязанные, дополняющие друг друга и дающие полное представление о познавательной музыкальной задаче, которую решают школьники. Об этом пишут М.Д. Ви-

ноградова и И.Б. Первин (12).

Анализ и обобщение педагогического опыта позволяют определить примерный план коллективного музыкального самообразования:

1) проведение накануне общего знакомства с игрой и разделение всего коллектива класса на группы;

2) предварительная самостоятельная домашняя работа подростков по изготовлению необходимого дидактического материала;

3) введение – определение проблемной ситуации, постановка познавательной задачи;

4) планирование последовательности индивидуального и коллективного музыкального самообразования;

5) готовность дидактического материала у подростков в каждой группе;

6) распределение заданий внутри группы;

7) индивидуальные действия в игре;

8) обсуждение итогов индивидуальных игровых действий;

9) дополнения и уточнения общих игровых действий группы;

10) обсуждение и обобщение всем коллективом класса результатов групповых действий в музыкальной игре;

11) выполнение общей игровой задачи объединённых групп коллектива класса;

12) вывод о достижении поставленной цели коллективом подростков класса.

При этом учителем используются следующие целевые ориентиры музыкального самообразования на учебном занятии:

1) формирование у подростков системы научных знаний и освоения ими способов человеческой деятельности на основе актуализации их субъектного опыта;

2) оказание консультативной помощи подросткам в поиске и обретении своего индивидуального стиля и темпа учебной деятельности, раскрытии и развитии индивидуальных познавательных процессов и интересов;

3) содействие подростку в формировании положительной концепции, индивидуального образовательного «маршрута», плана, его ценностных ориентиров, овладении умениями и навыками самопознания и самосовершенствования.

Началом и окончанием игры руководит только педагог или специально подготовленный им подросток. Во время основной части игры учитель консультирует школьников по разным вопросам, контролирует весь ход игры, регулирует конфликтные ситуации, наблюдает за группами и отдельными учениками.

Время, отведённое на каждый пункт игры, должно быть правильно, по минутам распределено, а задания и выводы осмысленно зафиксированы подростками в тетрадях.

Использование коллективного музыкального самообразования средствами игры, по нашим наблюдениям, увеличивает продуктивность познавательной деятельности подростков, повышает качество их знаний, умений и навыков по музыке в общеобразовательной школе. После проведения подобной игры на определённую тему педагог проводит контрольную работу в классе.

В воспитательном отношении такие игры и другие коллективные музыкальные мероприятия способствуют развитию нравственности, интеллекта, эмоциональности, межличностных отношений в коллективе, формируют мотивы учения.

Продуктивность коллективного музыкального самообразования в ходе игры во многом зависит от удачного комплектования групп, к которому нужно относиться с большим вниманием.

Работа в группе начиналась с выявления зоны ближайшего развития подростков. Исследовался уровень ЗУН самообразования, который они уже имеют, так называемый стартовый уровень, а также уровень возможного развития. Уровень возможного развития определялся с помощью задач, решаемых в сотрудничестве со школьниками, имеющими более развитые ЗУН, и с консультирующим педагогом. В этих условиях особо значима так называемая просветительская работа учителя музыки. Формирование умений и навыков самообразования по предмету музыки между двумя этими уровнями является зоной ближайшего развития, исследуемой педагогом для каждого конкретного класса.

При этом учитываются индивидуальные особенности школьников, их подго-

товленность к данной деятельности, характер межличностных взаимоотношений.

В практике коллективной музыкальной деятельности формируются 4 группы по уровням развития школьников для совместной исследовательской деятельности на музыкальном занятии.

Группа 1: учащиеся, имеющие прочные и глубокие знания основных фактов истории музыки за пройденный курс обучения, знающие определения и содержание основных понятий по музыкальной грамоте. Умеют пояснять, аргументировать, доказывать, обобщать теоретические факты, выделять главное в изучаемом музыкальном материале. Имеют дополнительные сведения о классических и эстрадных композиторах. Обладают хорошими вокальными данными и песенным багажом.

Группа 2: учащиеся, имеющие прочные знания об основных понятиях, входящих в содержание обучения предмету музыки. Но они не всегда умеют аргументировать, обобщать, приводить свои собственные примеры. Знают основной курс музыкальной грамоты, но затрудняются при осуществлении творческой поисковой деятельности и справляются с ней только при помощи учителя.

Группа 3: учащиеся, обладающие минимумом ЗУН, достаточных для их применения по образцу и в сходной ситуации. Легко отвечают только на вопросы, не требующие рассуждений. Могут воспроизвести текст учебника. Не обладают навыками вокального исполнения.

Группа 4: учащиеся, с трудом усваивающие теорию музыки. Не умеют интонационно правильно исполнять заданную песню. Не всегда понимают смысл пройденного учебного материала по предмету музыки.

На основе этих групп в классе осуществляется дифференцированный подход и своевременная консультативная помощь каждой группе на разных этапах урока (группы динамичны).

Следовательно, использование коллективных развивающих музыкальных игр обеспечивает выработку ЗУН музыкального самообразования у подростков.

Например, в течение исследовательской части урока можно использовать игру

«Хоровод ЗУН», состоящую из 4-х действий.

Цель урока – рассмотреть определение и обосновать правильное разрешение неустойчивых ступеней лада в устойчивые в тональности До-мажор.

Школьники знакомятся с темой «Разрешение неустойчивых ступеней лада в устойчивые в тональности До-мажор». Это обычный урок музыки. Но подростки сами будут изучать свойства устойчивых (притяжение) и неустойчивых (стремление к разрешению) ступеней лада в одной тональности До-мажор. На предыдущем уроке школьники узнали об устойчивых и неустойчивых ступенях лада, пели музыкальный пример в тональности До-мажор и теперь могут применить субъективный опыт, полученный в ходе музыкального самообразования.

Для участия в «Хороводе ЗУН» класс делится на группы, состоящие из 4-х человек, которые садятся за отдельные столы. Раздаётся дидактический материал – карточки с изложением обсуждаемой темы урока и отдельные карточки для каждого игрока, чтобы выставлять оценочные баллы партнёрам по игре.

Каждой группе даётся задание: одной паре рассмотреть определение понятия устойчивых и неустойчивых ступеней лада и спеть пример в тональности До-мажор; другой паре – определение понятия разрешение неустойчивых ступеней лада в устойчивые и спеть пример в тональности До-мажор. На изучение и обсуждение учебного материала парами уходит 10 минут. При этом каждый участник игры на своём листочке составляет себе схему объяснения своего материала другим играющим подросткам. После 10-минутного обсуждения учитель объявляет 1-е действие.

1-е действие: подростки рассказывают о приобретённых ими знаниях в ходе самообразования и поют музыкальные примеры парами друг другу. Один рассказывает, другой дополняет его рассказ. Каждой паре даётся по 2,5 минуты. На каждую музыкальную сцену отводится по 5 минут.

2-е действие: одна пара каждой группы (только второго варианта, то есть, второй «музыкальной темы») по часовой стрелке перемещается за стол следующей

группы, а другая (только первой «музыкальной темы») остаётся на месте. Новые по составу группы опять объясняют темы по уже готовым своим схемам и поют примеры в тональности До-мажор.

В 3 и 4 действиях происходит то же самое.

Количество действий меняется в зависимости от трудности изучаемой темы. В ходе игры можно «передвигать» и первый вариант, то есть, первую «музыкальную тему».

Эта игра включает многократное повторение школьником одного и того же учебного материала в разных действиях разным партнёрам. Сначала пары могут не укладываться в 5 минут. Но, повторяя изложение своего материала в каждой новой группе, тренируясь, укрепляя свои знания и языковые возможности, они более чётко и быстро объясняют тему. В то же время от партнёров – одноклассников подростки приобретают знание и второй темы.

В каждом действии обучающийся школьник проставляет оценку рассказчику, не показывая ему карточку с оценками. По выведенной общей оценке определяется лучший рассказчик.

После проведения игры прослушиваются высказывания оценки и самооценки изложения учебного материала и точности интонации в пении музыкальных примеров. В такой игре можно хорошо проследить постепенное формирование ЗУН самообразования, если после каждого действия давать время подросткам для заполнения личного листка успехов и недостатков своего собственного объяснения учебного материала. При анализе этих записей видно постепенное самосовершенствование и самообразование подростка. А уровень рефлексии помогает оценить критика подростка, который слушал объяснение темы.

Используются и другие развивающие музыкальные игры. Например, «Угадай мелодию», «Снежный ком» и другие.

Как явствует из опыта, с точки зрения психологии совместная учебная деятельность помогает обнаружить и использовать в формировании самостоятельной активной познавательно-мыслительной деятельности подростков основные свойства их нервной системы:

- сила – характеризует выносливость, работоспособность, устойчивость к раздражителям;

- подвижность – определяет скоростные характеристики основных нервных процессов – возбуждения и торможения;

- инертность – характеризует замедленное протекание нервных процессов.

Эти свойства проявляются, например, в мыслительном процессе, состоящем из ряда операций: абстрагирования, обобщения, анализа, классификации, сравнения, планирования практической деятельности. Знание основных свойств нервной системы подростков поможет в развитии их активного владения умственными операциями. Сначала умственные операции нужно выделить, затем довести до уровня их чёткого осознания и специально обучить им. Без овладения операционной стороной мышления ЗУН учебных действий и правил их выполнения оказывается бесполезным, так как ученик не в состоянии их применять.

В планировании проведения учебной музыкальной игры для конкретного коллектива педагогу помогут психолого-педагогические характеристики на каждого подростка из класса, исследование внутренней структуры коллектива класса, характера взаимодействия его участников, их работоспособности, организационной мобильности, знание учебного материала и методическая вооружённость. В учебной игре должны наилучшим образом использоваться коллективная и индивидуальная формы работы учащихся, соответствующие дидактической цели. Это необходимо для создания наилучших условий коллективного музыкального самообразования средствами игры. Сочетание в музыкальном самообразовании указанных выше форм деятельности в игре формирует у школьников подросткового возраста ответственное отношение к своей основной деятельности – учебной, повышает её качество, влияет на личность отдельного школьника и на сплочение всего коллектива.

Участие в коллективном музыкальном самообразовании средствами игры обеспечивает более глубокое осознание своего общественного долга по овладению ЗУН организации своего образования, так как в данной системе коллективной дея-

тельности индивидуальные успехи каждого школьника становятся и радостью, и заботой всего коллектива школьников и педагога. Следовательно, нами выполнена задача, поставленная в статье. Выяснено присутствие в использовании данной формы музыкальной деятельности подростков условий, обеспечивающих их активное музыкальное самообразование.

Учитель, руководя формированием ЗУН музыкального самообразования у подростков, должен помнить об этике поведения. Например, грубость, как известно, унижает не только того, в чей адрес она высказана, но и того, кто позволяет себе подобное. Гнев разуму не товарищ. Добрым словом, уважительным отношением, искренней заинтересованностью всегда можно добиться большего.

Когда случается беда, касающаяся многих, то люди берутся за руки и действуют сообща. Ну, а в повседневности, в каждодневной практике? Увы, нередко «в упор не видим» друг друга. Те же руки вдруг теряют притяжение, размыкаются. В суете торопливых буден мы не должны забывать о воспитании в подростках умения общаться, культуры критики, терпимости к мнению другого человека, управления эмоциями, этических норм, установлении представлений о порядочности, благочестии. От эффективного музыкального самообразования и духовных качеств каждого подростка зависит моральный климат всего коллектива, его успешная школьная жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юдина Е.И. Первые уроки музыки и творчества. /Е.И. Юдина. – Москва: аквариум, 1999. – 272 с.
2. Алиев Ю.Б. Основы эстетического воспитания. /Ю.Б. Алиев, Г.Т. Ардаширова, Л.П. Барышникова. – М.: Просвещение, 1986. – 240 с.
3. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей. /Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, В.О. Усачёва, В.В. Медушевский, В.А. Школяр. – М.: Флинта – Наука, 1999. – 336 с.
4. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах. /Г.С. Ригина. – М., 1979.
5. Талызина Н.Ф. Управление процессом

- усвоения знаний: психологические основы. /Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.
6. Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя. /Н.М. Зверева. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.
7. Социально-психологические проблемы нравственного воспитания личности. / Под ред. В.Е. Семёнова. – Л.: Издательство ЛГУ, 1984. – 159 с.
8. Программа по музыке. / Под рук. Д.Б. Кабалевского. – М.: Просвещение, 1980. – 112 с.
9. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. / Б.В. Асафьев. – М.–Л., 1965. – 52 с.
10. Медведева С.В. Формула нравственности. // Спецвыпуск. – М., 2010. – 99 с.
11. Петрушин В.И. Музыкальная психология. /В.И. Петрушин. – М.: Владос, 1997. – 384 с.
12. Виноградова М.Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. /М.Д. Виноградова, И.Б. Первин. – М.: Просвещение, 1977. – 159 с.

УДК 891.71.091

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПУБЛИЦИСТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА М. ГОРЬКОГО
«НЕСВОЕВРЕМЕННЫЕ МЫСЛИ»)**

Полторжицкая Г.И.

Вопрос о том, как формировать квалифицированного читателя, волнует не одно поколение учителей-словесников. Квалифицированный читатель, по нашему мнению, должен иметь определенный читательский опыт, быть ознакомлен с образцами художественных произведений и текстами, сопровождающими литературный процесс (критическими, научными, публицистическими), знать, как сконструировано литературное произведение и литературный процесс, обладать системой умений, позволяющей расширять опыт чтения, анализа, текстопорождения.

Следует отметить, что род произведения во многом определяет содержание урока. То же самое можно сказать о жанре, языке, проблематике изучаемого текста. Но, на наш взгляд, результат образования по предмету «Литература» будет зависеть, прежде всего, от того, удалось ли сформировать у учащихся особые способы читательской деятельности. Мы исходим из того, что чтение и анализ не меняют своей актуальности с течением времени, не зависят от особенностей читательского восприятия и читательской культуры и воплощают ту открытую систему необходимых

культурному читателю знаний и умений, которая позволит ученику продолжать свое литературное образование, расширить свой читательский и сочинительский опыт.

При использовании технологии организации читательской деятельности при моделировании изучения публицистической темы мы обращаемся к уроку литературы с технологической точки зрения. Технологический подход предполагает, по мнению Н.Л. Смирновой, работу с заданным результатом, а также осознание процедуры достижения поставленной цели. Читательскую деятельность мы будем рассматривать в ее отношении к публицистическому тексту. По способу взаимодействия с текстом можно выделить три типа читательской деятельности: чтение образца, анализ образца, текстопорождение по образцу.

Несмотря на уникальность каждого акта читательской деятельности, он строится по определенному алгоритму действий. Во время собственно чтения происходит воссоздание вымышленного универсума, конструкция которого проясняется последующим анализом.

Опираясь на исследования Н.Л.

Смирновой, мы попытались описать технологию цикла чтения публицистического текста по образцу:

Претекстовая работа – подготовка к чтению/слушанию: просмотр текста – первичное обдумывание содержательности внешней формы – попытка осознать ассоциации или их отсутствие, фиксирование читательских ожиданий (Давайте проверим наши читательские ожидания... Попробуем воссоздать историческую эпоху периода Февральской и Октябрьской революций 1917 г...)

Чтение/слушание текста: собственно чтение вслух или про себя, воображение вымышленного универсума, усилия при задержании в памяти воссоздаваемого мира, переживание и осмысление представляемого мира – осознание непонятого, особенно взволновавшего, на что хотелось бы обратить внимание других читателей.

Послетекстовая работа – обмен читательскими впечатлениями, осознание впечатлений, соотнесение читательских впечатлений с ожиданиями и предыдущим читательским опытом, выражение чувств и мыслей, вызванных прочитанным текстом, в определенном жанре устной или письменной речи (Мы прочитали цикл статей М. Горького. поделитесь своими размышлениями: они определяют наше дальнейшее обсуждение... Во время обмена информацией были высказаны различные мнения – они определяют дальнейшее исследование. Мы найдем ответы на вопросы, которые помогут нам сделать выводы о том, против чего направлен пафос цикла «Несвоевременные мысли», раскрыть сущность представлений Горького о революции, культуре, личности, народе, покажем отношение писателя к русской жизни 1917-1918 г.).

Цикл тестопорождения по образцу – это воспроизведение образца, его формы и содержания.

Приступая к проведению цикла уроков по изучению публицистического произведения, учитель должен иметь четкое представление о знаниях и культурном опыте учащихся. Наилучшим способом сбора информации считаем наблюдение и предварительное анкетирование учащихся. Вот примерный образец входной (и итоговой – чтобы выявить результат обучения)

анкеты:

Приходилось ли тебе читать публицистические произведения? Попробуй вспомнить их названия и авторов.

Знаком ли тебе термин «род литературы»? Какие тебе известны роды литературы?

Каких произведений читал больше – эпических, лирических или драматических?

Что такое «публицистика»? К какому роду относятся публицистические произведения?

Определи, какой отрывок относится к публицистическому тексту. Как ты об этом догадался? (дается ряд отрывков из художественных текстов)

Попробуй назвать отличия публицистического произведения от лирического и драматического (по форме и содержанию).

Какие публицистические жанры ты знаешь?

Любишь ли читать публицистические произведения? Что у тебя вызывает трудности при чтении публицистического произведения?

С чем ассоциируется у тебя слово «публицист», «публицистика»? Имеют ли эти понятия отношение к СМИ?

Выработка на уроках чтения и анализа публицистического произведения способов деятельности талантливого читателя, стратегии его поведения как цель нашей технологии предполагает алгоритмизацию исполнительских действий учебного чтения и учебного анализа.

На основании действий, составляющих цикл чтения, выделим три этапа уроков чтения публицистического произведения.

Этап подготовки к чтению (слушанию) текста

Содержание этапа: просмотр текста – первичное обдумывание содержательности внешней формы драмы – попытка осознать ассоциации или их отсутствие, зафиксировать читательские ожидания.

Методика этапа – организация опроса в устной и/или письменной форме (анкетирование) с помощью вопросов, направленных на:

а) рассмотрение и первичное осмысление внешней формы публицистического

текста. Выделение неизвестного, осознание необходимости введения нового понятия: Как устроен текст? Почему так необычно устроен текст?

б) осознание ассоциаций, читательских ожиданий: знакомо ли вам имя автора произведения? какие произведения этого автора вы читали? Перечитайте название, подзаголовок и т.д., какие читательские ожидания у вас возникают? Приходилось ли вам слышать отзывы об этом произведении или о других произведениях этого автора? Как внешняя форма определяет ваш настрой на чтение? Каким, по вашему мнению, должен быть пафос (тон, содержание) произведения?

Этап чтения (слушания) публицистического текста

Содержание этапа: чтение публицистического произведения вслух или про себя, воображение вымышленного универсума, усилия по задержанию в памяти воссоздаваемого мира, переживание и осмысление представляемого мира – выделение непонятного, особенно взволновавшего, удивившего, того, на что хотелось бы обратить внимание других читателей, к чему хотелось бы вернуться, чтобы поразмыслить, еще раз пережить.

Методика этапа:

- организация различных видов чтения: выразительное (осмысленное) чтение наизусть, по книге, про себя, переход от слушания к чтению про себя (прервать учительское чтение на самом интересном месте, после провести викторину «Кто внимательнее прочитал текст»), слушание художественного текста, читаемого учителем, учеником, группой учеников; чтение с видеорядом.

- графическая разметка текста: Отметьте карандашом ключевые моменты, фразы, слова, непонятное (особенно взволновавшего, удивившего, того, на что хотелось бы обратить внимание других читателей, к чему хотелось бы вернуться, чтобы поразмыслить).

Этап обмена читательскими впечатлениями

Содержание этапа: осознание впечатлений, соотнесение читательских впечатлений с ожиданиями и предыдущим читательским опытом, выражение чувств и

мыслей, вызванных прочитанным текстом, в определенном жанре устной и/или письменной речи.

Методика этапа: проведение опроса устного /письменного, фронтального/ индивидуального в формах анкетирования, беседы (свободной или по предложенным вопросам), интервью, сочинения, мини-рецензии, отзыва, аннотации.

Вопросы могут содержать опорные конструкции для ответа:

Захватило ли тебя произведение? Что ты чувствовал. О чем думал во время чтения? Какое впечатление произвел на тебя текст, почему?

Какие моменты запомнились? Были особенно напряженными?

Какие слова персонажей были тебе непонятны?

Какие повторы, совпадения в событиях, ситуациях ты заметил?

Тебе удалось предугадать ход событий?

Почему так названо произведение? Какой художественный смысл имеет его подзаголовок?

О чем это произведение? К каким проблемам обращается автор?

Оправдались ли твои читательские ожидания?

Содержание домашнего задания должно соответствовать логике читательской деятельности. Это может быть письменный/устный ответ на вопрос о читательских ожиданиях или впечатлениях, отзыв/ рецензия. Собственно чтение или окончание чтения, индивидуальное задание, направленное на работу с дополнительной учебной, научной, справочной или критической литературой. Кроме того, домашнее задание может носить характер контрольной работы: Составьте таблицу с примерами «Язык публицистического произведения». Сильным ученикам предлагается незнакомый текст или свободный выбор, остальным – работа по изучаемой в классе теме.

Методическая модель уроков учебного чтения публицистики будет выглядеть, на наш взгляд таким образом:

Примерные темы уроков: «Что же такое публицистика», «Цикл М. Горького ... мои читательские впечатления», «При-

глашает газета «Новая жизнь»: давайте прочитаем и проанализируем в ней статьи М. Горького».

Цель: смоделировать на материале конкретного публицистического произведения цикл читательской деятельности (тем самым способствовать расширению у учащихся опыта чтения публицистических произведений, способствовать деятельностному формированию знаний и умений, необходимых для самостоятельного чтения публицистики).

Обучающие задачи

Формируемые знания

1) Познакомить уч-ся с видами читательской работы и ее алгоритмом.

2) Актуализировать и расширить знания учащихся о жизненном и творческом пути писателя, познакомить с историей создания изучаемого произведения.

3) Познакомить с текстом произведения.

4) Обобщить представления учащихся о публицистике: познакомить с определением; соотнести понятия «литература» - «публицистика» - «СМИ»; «писатель» - «публицист».

5) Дать элементарные сведения о происхождении публицистики и публицистических жанров.

6) Познакомить учащихся с особенностями речевой организации публицистики.

Формируемые умения

1) Обучить приемам подготовительной (претекстовой) читательской работы: выявлять особенности публицистического стиля, фиксировать их; осознавать читательские ожидания и ассоциации, обусловленные читательским опытом; фиксировать отсутствие ассоциаций.

2) Формировать различные виды осмысленного чтения публицистического текста (подготовленного / неподготовленного, наизусть / по книге, с видеорядом и т. д.)

3) Обучить приемам послетекстовой читательской работы: осознавать первичные читательские впечатления; соотносить читательские впечатления с ожиданиями, с читательским и культурным опытом; выражать свое читательское восприятие публицистического произведения и его пони-

мание в чтении и в собственном слове (устном/письменном).

Развивающие задачи

1) Развивать коммуникативные навыки уч-ся во всех видах речевой деятельности:

- *чтение* через организацию разных видов чтения;

письмо через организацию разных видов чтения, а также запись определений теоретических понятий и работу со словарями;

- *говорение* через развитие умения переводить в речевой план свои читательские ожидания и впечатления, представлять в монологическом ответе результаты наблюдений за внешней формой произведения;

- *слушание* через организацию обучения в режиме диалога – организацию целенаправленного восприятия текста и ответов учащихся;

- *чтение, говорение, письмо* через обучение работе со словарями, подбор синонимов, знакомство с терминами и этимологией рассматриваемых понятий.

2) Развивать воссоздающее воображение и память уч-ся через опыт моделирования представленной в тексте реальности (учим во время чтения контролировать воображение), обогащение ассоциаций уч-ся.

3) Развивать эмоциональную сферу учащихся через чтение и обмен впечатлениями от прочитанного.

4) Развивать абстрактное мышление через анализ читательских впечатлений, деятельностное усвоение теоретических понятий, различные виды систематизации и обобщения (классификацию, установление логико-генетических связей, сравнение).

Лейдерман Н.Л. в своих методических работах высказывает мысль, что формирование культурного читателя должно вестись в аспекте двух интриг: читательской (явной) и литературной (скрытой). Этот принцип означает совмещение в содержании и технологии урока проблемно-тематического и литературоведческого способов организации материала. Отсюда формы и типы уроков могут быть следующими:

- традиционная: беседа с элементами выразительного чтения; подготовительная беседа с элементами неподготовленного чтения вслух по ролям; беседа-обмен впечатлениями на основе самостоятельно прочитанного (дочитанного) текста;

- нетрадиционная: урок по типу журналистского расследования; урок – заочное посещение редакции публицистического издания;

- смешанная: урок по типу журналистского расследования с элементами традиционной беседы и выразительного чтения.

Школьный анализ, в отличие от литературоведческого, носит не только познавательный, но и обучающий характер. Учебный анализ произведения будет отличаться от профессионального объемом, уровнем научной актуальности и новизны, а также игровой научностью исследовательской работы. Тем не менее его организация должна соответствовать современному уровню литературоведческой и педагогической наук, базироваться на современных методиках исследования художественного текста и современной теории учебной деятельности. Рассмотрим методическую модель уроков учебного анализа драмы.

В формулировке темы уроков анализа мы стараемся отразить цель урока как ведущую учебную задачу. Тема урока всегда отвечает на один из вопросов: о чем урок, какова основная проблема урока, какова идея урока:

- Революционный террор на страницах «Несвоевременных мыслей»: каково отношение писателя к этому явлению?

- М. Горький как «свидетель обвинения» (по циклу «Несвоевременные мысли»).

- Проблема культуры и революции в «Несвоевременных мыслях»:

- некоторые большевистские газеты обвиняли автора «Несвоевременных мыслей» в измене пролетариату – так ли это?

- Современны ли сегодня «несвоевременные мысли» Горького?

- Что вы принимаете и что не принимаете в Горьком – авторе «Несвоевременных мыслей»?

Цель уроков: смоделировать на мате-

риале конкретного публицистического произведения цикл учебного анализа с перечитыванием (тем самым способствовать более глубокому постижению текста произведения, формированию у учащихся знаний об устройстве публицистического текста и способах его анализа, формированию практического умения анализировать публицистический текст).

Обучающие задачи

Формируемые знания

1) Познакомить с содержанием произведения, спецификой ее внешней и внутренней формы, углубив знания учащихся о художественной системе публицистического произведения:

- слово автора (различные виды субъектного и внесубъектного способов выражения авторской позиции);

- монологическая и диалогическая структура публицистического текста: монолог (мысли вслух) скрытые диалоги, диалог с самим собой, диалог взглядов, точек зрения на один объект;

- дать общее представление об основных публицистических жанрах – статья, очерк, дневник, эпистолярные жанры, инвектива;

2) Познакомить со средствами создания образа мира в публицистическом произведении.

Формируемые умения

1) Обучить умению выявлять и анализировать проблемы и структуру публицистического произведения.

3) Научить выявлять характерные черты публицистического стиля писателя.

2) Научить делать выводы об устройстве публицистического произведения как особого вида словесного искусства.

4) Научить выявлять и характеризовать авторскую позицию.

5) Научить делать общие выводы, опираясь на проведенное исследование сюжетной структуры, о тематике, проблематике, идейном пафосе произведения, отмечать взаимосвязь в содержании конкретно-исторического и вечного, национального и общечеловеческого, характеризовать степень актуальности произведения для современного читателя;

6) Научить соотносить высказывания литературоведов (критиков, других читате-

лей) с художественным текстом, выражать свое понимание, согласие/несогласие, опираясь на проведенный анализ.

Развивающие задачи уроков анализа

1) Развивать коммуникативные навыки учащихся во всех видах речевой деятельности:

- *просмотровое чтение* через выборку цитат;

- выразительность (осмысленность) чтения через организацию перечитывания, в т.ч. выборочного;

- *письмо* через проведение экспресс-диктанта (если запланирован контроль), перечитывание;

- *говорение* через создание условий для монологических ответов учащихся – представление результатов самостоятельного исследования публицистического текста, осознание и выражение сдвигов в читательском восприятии после анализа и перечитывания;

- *слушание* через организацию совместного обсуждения результатов исследования;

2) Развивать воссоздающее воображение и память учащихся через опыт моделирования ими в сознании или в виде оценок представленной в тексте реальности.

3) Развивать абстрактное мышление и память через различные виды обобщения и систематизации учебного материала (классификацию, установление логико-генетических связей, причинно - следственных связей, сравнение), повторение теоретических понятий и терминов, организацию исследования художественного текста, осмысление спорных, противоречивых мнений.

4) Развивать восприятие через эксперимент с художественной формой, осмысление спорных, противоречивых мнений критиков, литературоведов, других читателей.

Формы и типы уроков могут быть следующими:

- традиционная: разные виды беседы на основе фронтального и/или дифференцированного исследования

- нетрадиционная: заседание научно-исследовательской лаборатории;

- смешанная: беседа с элементами се-

минарского занятия на основе домашней самостоятельной исследовательской работы по предложенным вопросам и заданиям.

Читательская интрига урока будет состоять в движении от первичного читательского восприятия, предположений, противоречивых мнений и проблемных вопросов к постижению авторской концепции мира и человека.

Литературоведческая интрига, в свою очередь, может заключаться в поиске ответов на проблемные вопросы и ведется в логике литературоведческого исследования.

Эта интрига дает уроку научную основу и позволяет решать его обучающие задачи. Вопросы и задания на уроке будут выступать как средство учебного моделирования читательской деятельности. Они должны быть адекватны действиям, совершаемым талантливым читателем во время чтения, анализа или текстопорождения, и должны включать понятия, характеризующие этапы читательской деятельности. Организация учебного исследования должна быть четко спланирована и представлена в форме системы вопросов и заданий, представляющий собой исследовательский алгоритм. Так при изучении цикла М. Горького «Несвоевременные мысли» на уроке может быть реализован следующий исследовательский алгоритм:

1) Для правильного понимания ситуации и характера писателя необходимо знание его предыстории. Раскройте сущность представлений М. Горького о революции, культуре, личности, народе, покажите отношение писателя к русской жизни 1917-1918 г. Какие события переживает Горький? Как вы об этом узнали? Перечитайте статьи от 18.05.1917; 18-19.11.1917; 18.05.1918; 26.05.1918; 06.06.1918. Что в них примечательно? О чем они свидетельствуют? Какие мысли и чувства выражают? Какую роль играет автор в развитии революционных событий?

2) Что хочет и ждет Горький от революции? Каково отношение Горького к революции? В чем состоят расхождения писателя с Лениным?

3) Прочитайте и охарактеризуйте события Февральской и Октябрьской революций?

4) В какой газете были опубликованы «Несвоевременные мысли», сколько существовала газета?

5) Если исследование предполагает серию однотипных заданий, распределенных между группами учеников, то указывается место задания в системе подобных, обозначаются исследовательские шаги и вопросы-выводы (частные и более общие). Проанализируйте отношение писателей к Февральской и Октябрьской революции. Сделайте вывод в тетрадях о причинах неприятия писателями новой власти (Октябрьского переворота).

6) Предложены тезисы, их нужно доказать или опровергнуть (шаги анализа могут быть названы, если требуется применить знакомые действия или если необходимое исследование на уроке проведено, а предложенный тезис является лишь возможным выводом).

Учебные задания по типу алгоритмов позволяют организовать самостоятельное решение учащимися сложных аналитических задач, кроме того, учащиеся накапливают опыт наблюдения за художественным материалом, при этом у них формируются прочные знания о художественной системе произведения, развиваются исследовательские способности. Таким образом, система вопросов и заданий, выстроенная в логике читательской деятельности, является главным средством постановки учащихся в позицию действующего субъекта учебного процесса.

сопоставьте взгляды писателей А. Куприна, И. Бунина, М. Горького, А. Блока и подготовьте сообщение, отвечая на вопросы: как приняли Февральскую и Октябрьскую революции писатели, каковы причины неприятия революции?

Методологические основы и теоретические принципы изучения публицистической темы являются, прежде всего, руководством учителю в организации учебного процесса: в выстраивании внутренней логики изучения данной темы, в выборе путей анализа. Следует отметить, что технологию учебного анализа необходимо выдерживать в логике цикла научного познания (наблюдение – проблемный вопрос – выдвижение гипотезы – (тезис) – поиск доказательств – вывод: подтверждение гипотезы либо опровержение и выдвижение новой гипотезы), и весь арсенал принципов, форм, методов, приемов и средств обучения направить на постановку ученика в позицию действующего субъекта учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Савельева В. В. Учебный предмет «Русская литература» / В.В. Савельева, Т.П. Чаплышкина, Г.З. Шашкина // Государственные общеобразовательные стандарты среднего общего образования республики Казахстан. - Алматы, 2002.- 68 с.
2. Лейдерман Н. Л. Горький в школе: новое прочтение: метод. пособие для учителя / Н.Л. Лейдерман, А.М. Сапир. – М.: ВАКО, 2005. - 304 с.
3. Горький М. Несвоевременные мысли / М. Горький.- М.: Современник, 1991
4. Смирнова И.Л. Моделирование читательской деятельности (на материале драматургии) / И.Л. Смирнова. - Екатеринбург: УРГТУ – УПИ, 2007.- 201 с.

УДК 159.923

**НАПРАВЛЕНИЯ И УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ**

Бугаёва А.О.

Активизация познавательной деятельности учащихся во многом зависит от инициативной позиции преподавателя на каждом этапе обучения.

Характеристикой этой позиции являются: высокий уровень педагогического мышления и его критичность, способность и стремление к проблемному обучению, к ведению диалога с учащимся, стремление к обоснованию своих взглядов, способность к самооценке своей преподавательской деятельности.

Содержательной стороной активизации учебного процесса является подбор материала, составление заданий, конструирование образовательных и педагогических задач на основе проблемного обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося.

Учебно-познавательная деятельность - многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем: теоретических и методических. Особенно продуктивной может быть совместная деятельность преподавателя и студента (студент-студент; преподаватель-преподаватель).

В русле деятельностного подхода психологической основой обучения является активная познавательная деятельность самого учащегося, приводящая к формированию умения творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить познавательную активность, личностную социальную позицию, выразить себя как субъект обучения.

Познавательный процесс является результатом функционирования всех элементов дидактической системы, и его эффективность определяется качеством этих элементов. Поэтому большое значение придается не только количественной оценке эффективности, но и главным образом общему анализу методов воспитания и познавательной деятельности обучаемых, которая является одним из эффективных путей повышения качества профессиональной подготовки специалистов.

Познавательная активность не сводится к познавательной деятельности. Ее следует рассматривать как психическое состояние познающего субъекта, как его личностное образование, выражающее отношение к процессу познания.

Различают познавательную активность двух типов:

- направленную на усвоение, приобретение, применение уже имеющегося в опыте индивида или человечества в целом (интеллектуальная деятельность, активность);

- создание совершенно нового, для чего в личном и общественном опыте еще не существует готовых образцов (творческая активность).

Создание учебной потребности возможно за счет построения направленного затруднения или затруднения в действии, преодоление которого требует дополнительного действия, предполагающего потребность в приобретении знаний, умений, готовности, соответствующей новой для обучаемого деятельности или деятельности, которую он не мог успешно осуществлять из-за отсутствия способности к ней.

Эффективное развитие творческой познавательной активности у учащихся на занятиях по экономическим дисциплинам, обеспечивается их совместной с преподавателем деятельностью в ходе учебного процесса по следующим направлениям:

1) целеустремленное развитие моти-

вов активного познания у обучаемых;

2) творческое сотрудничество преподавателей и обучаемых на занятиях;

3) широкое внедрение в процесс проведения занятий диалога и дискуссии;

4) индивидуализация работы по развитию познавательной активности.

Активизация учебной деятельности, в том числе и коммуникативная активность, подразумевает активное участие всех обучающихся в учебной деятельности, для чего эта последняя должна быть мотивированной и достаточно интересной. Важно, чтобы вся учебная деятельность учащихся протекала в обстановке непосредственного общения. Групповое взаимодействие обучающихся, направленное на решение стоящей учебной задачи, в которое каждый учащейся вносит свой вклад, стимулирует его активность, способствует созданию атмосферы взаимопонимания, взаимопомощи, заинтересованности каждого в результате деятельности. В этой связи приоритетными должны быть творческие виды работы, требующие совместного поиска решения поставленной задачи.

Одним из важных условий активизации учащегося является присвоение ему определенной роли в процессе использования различных игровых форм обучения, в первую очередь ролевых игр. Игра раскрепощает учащегося, стимулирует его фантазию, раскрывает его творческие возможности, свойства его личности. Игры превращают урок в живое интересное занятие. Использование игровых форм обучения и, в первую очередь, ролевых игр, является отличительной особенностью интенсивных методов.

Активизация деятельности учащихся в значительной мере зависит от преподавателя, который создает обстановку сотрудничества, доброжелательности, соревнования, что способствует реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Являясь участником общения, преподаватель служит образцом речевого и неречевого поведения в конкретной коммуникативной ситуации.

Принцип коллективного взаимодействия выражается в том, что учащиеся одного учебного коллектива координируют свои усилия и совместно, сообща решают

разнообразные учебные задачи и проблемы реальной жизни. С этой целью учащиеся объединяются в пары, группы или работают все вместе. В этой связи весьма существенную роль играют различия в уровне информированности по тому или иному вопросу, различия во взглядах и вкусах. Именно эти различия делают общение мотивированным и интересным для всех участников.

Успех коллективного взаимодействия в значительной мере определяется состоянием психологического комфорта, релаксированностью, которые должны быть созданы на занятии. Это обеспечит непринужденность в общении, свободу обмена мнениями.

Ведущим принципом активизации познавательной деятельности учащихся является положение о двуплановости процесса обучения, сформулированное Г. Лозановым. В его понимании двуплановость – это, прежде всего, одновременная опора на сознательное и подсознательное владение навыками речи, максимальная опора на эмоциональные и другие процессы, взаимодействующие с процессами усвоения, облегчающие их протекание.

Важнейшая задача – организовать учебную деятельность так, чтобы материал запоминался тогда, когда учащийся занят непосредственно материалом, а не специально запоминанием этого материала.

Второй принцип метода активизации сводится к глобальному использованию всех средств воздействия на психику учащегося. Здесь имеется в виду не только опора на слуховое и зрительное восприятие, но и, например, создание у учащегося эмоционального состояния, способствующего оптимизации любой его деятельности, положительно влияющего на эффективность усвоения.

Создание на занятиях благоприятного эмоционального климата и эмоциональная активизация учащихся также являются средством воздействия на личность обучаемого и играют положительную воспитательную роль.

На основе принятой системы обучения можно выделить следующие основные направления развития мотивации обучаемых:

1) наличие эффективной системы контроля за успеваемостью с зависящей от нее системой поощрения (льготы, стипендии, послевузовское распределение и др.);

2) оптимизация структурно-логической схемы учебного процесса (взаимосвязь и очередность изучаемых дисциплин);

3) организация возможности выбора вида и способа подготовки, индивидуализация обучения;

4) использование методов активного обучения;

5) высокий уровень материально-технического обеспечения учебного процесса;

6) организация современной инфраструктуры вуза;

7) простота и удобство получения и использования учебного и научного инструментария, специальной литературы, консультаций и т.п.

Таким образом, активизация познавательной деятельности является комплексным процессом, включающим ряд взаимосвязанных мероприятий.

Отсюда основные направления активизации познавательной деятельности обучаемых можно свести в три группы.

Первая группа: формирование у обучаемых мотивов и потребностей к учебе, овладению знаниями, навыками и умениями по своей будущей специальности; формирование у обучаемых приемов, навыков и умений учебной работы.

Вторая группа: обеспечение единства образовательной, развивающей и воспитывающей задач процесса обучения; совершенствование форм и методов обучения учащихся; педагогически правильное использование преподавателями принципов дидактики в учебной работе; повышение эффективности и обеспечения регулярности контроля и оценки знаний навыков и умений; рациональная организация практической подготовки обучаемых.

Третья группа: вовлечение обучаемых в активное участие во вне учебных мероприятиях; выработка и правильное использование системы педагогических и психологических стимулов учебной деятельности обучаемых; установление тесных межпредметных связей в преподава-

нии; постоянное совершенствование педагогического мастерства преподавателей.

Реализация на практике этих направлений позволит повысить качество знаний обучаемых, вооружить их методами научного подхода к анализу различных явлений и процессов, выработать у них необходимые профессиональные качества.

В процессе учебной деятельности учащегося, большую роль играет уровень развития познавательных процессов: внимания, восприятия, наблюдения, воображения, памяти, мышления. Развитие и совершенствование познавательных процессов будет более эффективным при целенаправленной работе в этом направлении, что повлечет за собой и расширение познавательных возможностей учащихся.

Внимание – это форма организации познавательной деятельности во многом зависит от степени сформированности такого познавательного процесса как внимание.

В учебный материал должны включаться содержательно-логические задания, направленные на развитие различных характеристик внимания: его объема, устойчивости, умения переключать внимание с одного предмета на другой, распределять его на различные предметы и виды деятельности.

Восприятие – это основной познавательный процесс чувственного отражения действительности, ее предметов и явлений при их непосредственном действии на органы чувств. Оно является основой мышления и практической деятельности как взрослого человека, так и ребенка, основой ориентации человека в окружающем мире, в обществе. Психологические исследования показали, что одним из эффективных методов организации восприятия и воспитания наблюдательности является сравнение.

Интеллект человека, в первую очередь, определяется не суммой накопленных им знаний, а высоким уровнем логического мышления.

Регулярное использование на занятиях активных методов обучения, направленных на развитие познавательных возможностей и способностей, расширяет кругозор учащихся, способствует их развитию,

повышает качество их подготовленности, позволяет им более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности.

Мастерство преподавателя возбудить, укреплять и развивать познавательные интересы учащихся в процессе обучения состоит в умении сделать содержание своего предмета богатым, глубоким, привлекательным, а способы познавательной деятельности учащихся разнообразными, творческими, продуктивными.

Значительно повышает возможности педагогов по развитию познавательной активности творческое сотрудничество преподавателя с обучаемыми на занятии:

а) осуществление творческого сотрудничества в процессе преподавания экономических дисциплин достигается созданием в каждом занятии атмосферы творчества, поддержкой, помощью обучаемым в преодолении познавательных трудностей, совместным исследованием изучаемых вопросов;

б) широкие возможности создания творческой атмосферы на занятиях по экономическим дисциплинам представляют сочетание фундаментальности и профессиональной направленности обучения в высшей школе;

в) способствуют осуществлению творческого сотрудничества на занятиях совместное исследование учебных вопросов и проблем преподавателем и обучаемыми;

г) создание на занятиях атмосферы творчества достигается в том случае, если преподавателю удастся привлечь обучаемых к открытию новых для них знаний, когда большую или меньшую часть пути к новым знаниям обучаемый проходит сам;

д) творческое обучение возможно тогда, когда определено, что именно нового для обучаемых будет дано в материалах занятия, и когда удастся избрать путь к этому знанию, позволяющий обучаемым самим сделать открытие;

е) осуществление творческого сотрудничества на занятиях достигается поддержкой обучаемых в преодолении познавательных трудностей, воодушевлением их, помощью в проявлении познавательной активности;

ж) стимулирует сотрудничество с обучаемыми на занятиях обращение преподавателя к применению средств наглядности;

з) одно из направлений создания на занятиях по экономическим дисциплинам атмосферы творческого сотрудничества - всесторонний учет личностных качеств, индивидуальности обучаемых.

Познавательная активность как качество личности развивается у обучаемых и в ходе диалогов и дискуссий при изучении различных дисциплин. Плюрализм мнений, расширение гласности подняли значение умения полемизировать, культуры дискуссий на новую высоту. На семинарских занятиях, в ходе самостоятельной работы, во время дискуссий, как планируемых заранее, так и возникающих спонтанно, во время "круглых столов", пресс-конференций, в дискуссионных клубах преподаватели помогают обучаемым преодолевать трудности в доказательстве своей точки зрения, в подборе аргументов в пользу правильности своих утверждений, в соблюдении правил полемики.

При изучении особенностей функционирования познавательной активности отмечаются:

- уровень развития внимания, памяти, воображения;

- успешность преодоления познавательных трудностей;

- частота выступлений на занятиях и постановки вопросов перед преподавателем;

- развитие навыков самостоятельного познания;

- умение выделять главное, доказывать, излагать знания;

- участие в научной работе;

- помощь товарищам по учебе.

Таким образом, познавательная активность в ее конкретном проявлении сугубо индивидуальна.

Эффективное развитие творческой познавательной активности у обучаемых на занятиях по экономическим дисциплинам, обеспечивается их совместной с преподавателем деятельностью в ходе учебного процесса через целеустремленное развитие мотивов активного познания у обучаемых, творческое сотрудничество преподавателей

и обучаемых на занятиях, широкое внедрение в процесс проведения занятий диалога и дискуссии, индивидуализацию работы по развитию познавательной активности. Определение особенностей познавательной активности обучаемых осуществляется преподавателем в процессе беседы, в ходе наблюдений на занятиях, с помощью обратной оценки познавательной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева Т.Е. Применение статистических методов в педагогическом исследовании: учеб.-метод. пособие для студентов и аспирантов ин-та физ. культуры / Т.Е. Баева, С.Н. Бекасова, В.А. Чистяков. - СПб.: НИИХ, 2001. - 81 с.
2. Зинченко, В.П. Психологические основы построения системы развивающего обучения Д.В. Эльконина, В.В. Давыдова: учеб. пособие / В.П. Зинченко. - М.: Гар-
дарики, 2008.
3. Инновационные методы обучения. Мн.: Медисонт, 2009.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры, дискуссии (анализ зарубежного опыта) / - Рига, 2007.
5. Крамаренко, В.И. Методика преподавания экономических дисциплин. Учеб. пособие / В. И. Крамаренко и др. - Симферополь: «Таврида». 2009.
6. Пидкасистый, П.И. Психолого - дидактический справочник преподавателей высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. - М.: Педагогическое общество России, 2005.
7. Трофимова, З.П. Технология обучения (Методические материалы для преподавателей). Мн.: РИВШ БГУ, 1995.
8. www.univer.kz
9. www.edu.gov.kz
10. www.uchi.kz

УДК 574

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОЛОГИИ

Илясова О.А.

Новые методы обучения – это многофункциональное оружие педагога, требующее искусного им владения, некой философии использования, постоянного ухода за ним, и модификации.

Что мы понимаем под понятием инновации в обучении? Инновационные методы обучения?

Инновации (от дат. *in* в, *novе* - новый) — нововведение, ввод нового, введение новизны. Инновация - это процесс освоения и внедрения нового. Новшество - явление, несущее в себе сущность, способы, методики, технологии и содержание нового.

Инновационный процесс - комплексная деятельность по формированию и развитию содержания образования и организации нового. Нововведение как новшество и как процесс введения новшества в практику - процесс целенаправленной организованной деятельности людей, которых называют новаторами.

Инновационные методы обучения - это методы обучения, которые несут в себе новые способы взаимодействия «преподаватель – учащийся», определенное новшество в практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Методы обучения являются механизмом реализации замыслов, которые позволяют практически воплотить в жизнь цели, задачи, содержание, принципы обучения.

В то же время, методы обучения определяются и как движущая сила всего процесса обучения, они должны соответствовать современным требованиям общества, тенденциям развития образования. Через внедрение новых методов и методик обучения происходит реальное реформирование процесса обучения и образования в целом, которое может реализовать каждый преподаватель на каждом конкретном занятии. «Методы обучения задают темп развития дидактической системы, обучение про-

грессирует настолько быстро, насколько быстро позволяют ему двигаться вперед применяемые методы» [4].

Повышение качества, эффективности обучения прямо зависит от умелого подбора и использования разнообразных, наиболее адекватных тематике и ситуации методов обучения, а также от активизации отношений всего учебного процесса.

Выбор методов обучения обусловлен, прежде всего, содержанием учебного материала и целями обучения, которые применимы к разным дисциплинам.

Приведем несколько примеров, применяемых на уроках «Экология».

Способами приобретения мыслей (не самих мыслей!), являются: резюмирование, уточнение, схематизирование, организация.

- Резюмирование включает следующие ключевые идеи: сделать из «большого» «меньшее», и сделать так, чтобы «меньшее» ухватило суть «большого». Результатом резюмирования является план или краткая сводка новых идей;

- Уточнение (противоположно резюмированию - дает больше информации). В качестве уточнения можно использовать пример, иллюстрацию, чертеж, аналогию, метафору или письменное изложение первоначальной идеи собственными словами читателя (новое объясненное на базе уже известного);

- Схематизирование - выявление рамки или структуры в тексте; мысленные формы или «шаблоны» в тексте. Важные общие схемы это структуры или уровни обработки информации.

Майер выявил набор из 5 структур, которые можно использовать для обработки текста, чтобы извлечь основной смысл или тезис:

- Причина - следствие - указание причинно-следственной связи;

- Сравнение - сходство и различия между обсуждаемыми предметами;

- Собираение - сведение вместе и перечисление составных частей обсуждаемого предмета;

- Описание - факт - подтверждение;

- Ответная реакция - проблема и ее решение или вопрос и ответ на него.

Пример. Текст «Плавание супертан-

керов». Задание: используйте каждую из пяти структур для описания какого-либо аспекта отрывка текста.

Проблемой жизненной важности, вызывающей глубокую озабоченность, является предотвращение разлива нефти, перевозимой супертанкерами. Типичный супертанкер перевозит полмиллиона тонн нефти и имеет размер пять футбольных полей. Потерпевший крушение супертанкер проливает нефть в океан. Эта нефть убивает морских животных, птиц и микроскопическую растительность. Например, когда танкер потерпел крушение у берегов Англии, волны вынесли на берег более 200 тыс. мертвых морских птиц. Кроме того, нефтяные разливы убивают микроскопическую растительность, которая является пищей для морских организмов и обеспечивает 70% мировых ресурсов кислорода. Большинство крушений судов происходит из-за того, что энергоснабжения и оборудования для рулевого управления оказывается недостаточно для того, чтобы справиться с аварийными ситуациями, например, штормами. У супертанкеров есть только один котел для энергоснабжения и один винт, приводящий корабль в движение.

Решение проблемы заключается не в том, чтобы немедленно прекратить использование танкеров для океанских перевозок, поскольку около 80% мирового снабжения нефтью обеспечивается супертанкерными перевозками. Напротив, решение заключается в обучении конструкторов супертанкеров постройке более прочных и лучше оборудованных судов и установке наземных контрольных станций, чтобы проводить танкеры в прибрежной зоне. Во-первых, капитаны супертанкеров должны получать лучшую подготовку с тем, чтобы управлять и маневрировать судами. Во-вторых, необходимо строить танкер с несколькими винтами в целях дополнительного управления и с резервными котлами для обеспечения энергией в аварийных ситуациях. В-третьих, в местах, где супертанкеры подходят близко к берегу, следует установить наземные станции контроля. Эти станции действовали бы как башни контроля над полетами в аэропорту, направляя танкеры по забитым судами судходным проходам и опасным каналам.

Структуры, иллюстрируемые для схематизированного представления текста.

Причина – следствие. Нехватка энергоснабжения и оборудования рулевого управления в супертанкерах приводит к разливам нефти.

Сравнение: Наземные станции контроля над плаванием супертанкеров похожи на башни контроля над полетами в аэропорту.

Собирание. Три способа повысить безопасность супертанкеров — это «подготовка офицеров», «строительство более надежных судов» и «установка наземных станций контроля».

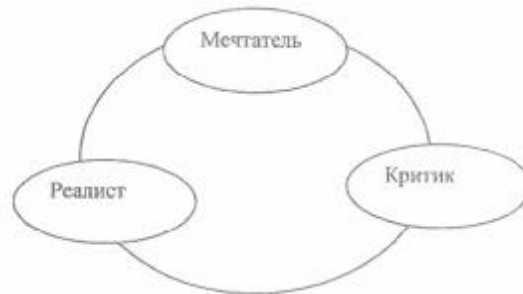
Описание. Тот факт, что разлитая нефть уничтожает живую природу, подтверждается тем примером, что из-за одного крушения танкера погибло более 200 тыс. морских птиц.

Ответная реакция. Проблема заключается в том, что супертанкеры проливают нефть, а решение ее состоит в том, чтобы

повысить их безопасность.

При изучении темы «Глобальные проблемы экологии и пути их решения (загрязнение атмосферы, гидросферы, литосферы)» учащиеся, работая в группе, ведут поиск решения выдвинутой проблемы, применяя упражнение «Круг Уолта Диснея». При этом каждая из групп на одной из трех стадий ищет пути решения одной из проблем. Ответы оформляются, используя «Коллаж».

Уолт Дисней, один из самых выдающихся людей XX века, оказал большое влияние на способы повышения эффективности творческого процесса. Секрет, очень простой, затем был преобразован в модель, применяемую для личностного и организационного планирования. Это модель разделения творческого процесса на три разных стадии: мечтатель - (видение); реалист (перевод своего видения в последовательные шаги); критик - (оценка проблемы и ограничение возможностей своего штата).



1 стадия. «Мечтатель» — Что я (мы) хотим делать?

Подход мечтателя — все возможно. На этой стадии планирования нет необхо-

димости смотреть на разумность целей, также не стоит концентрироваться на ограничениях.

	Вопросы	Ответы
1	Что вы хотите делать?	Цель..
2	Почему вы хотите делать именно это?	Цель..
3	Что вы выиграете в результате?	Мы выиграем..
4	Откуда вы знаете, что будут выгоды?	Очевидность выгод в...
5	Когда вы ожидаете получить их?	Выгоды ожидаются...
6	Какой долгосрочный эффект будет иметь эта идея?	Эта идея приведет к...

Стадии 2. «Реалист» - Как я (мы) хотим это делать?

Основной подход реалиста «Как буд-

то мечта осуществима». На этом этапе планирования не стоит думать об ограничениях.

	Вопросы	Ответы
1	Когда цель будет достигнута полностью?	Временные рамки для достижения цели...
2	Кто будет вовлечен? (определите ответственность и гарантируйте обязательства перед вовлеченными в реализацию плана людьми)	Участники...
3	Насколько конкретна ваша идея? Каким будет первый шаг?	Шаги по достижению цели включают: 1)... 2)...и
4	Как вы оцениваете, приближаетесь ли вы к цели или отдаляетесь от нее?	Эффективной обратной связью будет...
5	Когда вы узнаете, что достигли цели?	Мы поймем, что цель достигнута, когда...
6	Как конкретно это может быть внедрено?	Это может быть внедрено с помощью...

Стадия 3. «Критик» - Что может пойти не так (плохо)?

Подход на этой стадии должен быть: - что если возникнут проблемы?

	Вопросы	Ответы
1	Кого затрагивает новая идея, и кто будет создавать или разрушать ее эффективность?	Люди, которых касается этот план.
2	В чем они нуждаются? Что им необходимо?	Им необходимо...
3	Почему кто-нибудь может возражать против этого плана?	Кто-нибудь может возражать против этого плана, если...
4	Что вы выиграете, благодаря выбранному способу осуществления принятых решений?	Данный способ может иметь следующие позитивные моменты...
5	Как вы можете сохранить позитивные моменты, когда начнете внедрять новую идею??	Эти позитивные выигрыши могут быть сохранены с помощью...
6	Что может вас остановить в реализации задуманного?	Мы не захотим осуществлять это / этот план, если...
7	Что еще в данный момент отсутствует в плане?	В данный момент не достает...

Преподаватели, как средней, так и высшей школы, часто сталкиваются с тем, что учащиеся и студенты бывают не способны применить имеющиеся знания для решения той или иной практической задачи экологического характера. Причин здесь много, но одна наиболее серьезная заключается в том, что решение любой проблемы, связанной с состоянием окружающей среды, требует междисциплинарного подхода, тогда как наша традиционная система образования предполагает раздельное обучение по предметам и формирует одномер-

но-упрощенное мышление, другая причина заключается в использовании многие годы пассивных форм обучения, направленных в основном лишь на усвоение учебного материала и его воспроизведение. В последние годы ведется интенсивный поиск путей выхода из данной ситуации. Экологическое образование на наших глазах становится междисциплинарным, создаются программы интегрированных курсов, разрабатываются новые, так называемые интерактивные методы обучения (ролевые игры, имитационное моделирование и др.).

Отличительной чертой этих методов является то, что процесс образования здесь погружен в процесс общения, а активность обучаемых сравнима или даже превосходит активность преподавателя. Иными словами, обучение происходит в процессе совместной согласованной интеллектуальной работы группы людей, в ходе которой обсуждаются, анализируются и решаются учебные и профессиональные задачи.

Деловая игра «Новый город»

Экологические принципы, которые должны быть поняты играющими, следующие:

1) Объекты, загрязняющие со своей территории реки грязными стоками (после дождя, во время снеготаяния), нефтедобывающие предприятия (НДП), нефтеперерабатывающие предприятия, заводы (НПЗ) должны размещаться по течению рек ниже, чем бытовые водозаборы. Тем более этот принцип должен соблюдаться для объектов «Промышленные стоки» и «Бытовые стоки». Несколько меньше загрязняют воду рек автозаправочные станции (АЗС). Можно также считать приемлемым размещение промышленных водозаборов ниже стоков, загрязняющих воду реки;

2) НДП и НПЗ (в меньшей степени — АЭС) своими выбросами загрязняют атмосферу, поэтому недопустимо размещать жилые кварталы, больницы по направлению преобладающих ветров от этих объектов;

3) Овощи как сельскохозяйственная культура в большей степени, чем пшеница, накапливают из окружающей среды вредные вещества. Поэтому размещение полей с овощами нежелательно на территориях, выше которых по течению рек ведётся добыча нефти (или если эти территории загрязняются атмосферными выбросами НПЗ, НДП, переносимыми ветрами). В несколько меньшей степени этот принцип верен и для полей пшеницы.

Примеры:

1) Размещение НПЗ в низовьях главной реки (в левом верхнем углу игрового поля) — наилучшее решение в данных условиях (5 баллов);

2) Размещение НПЗ в верховьях рек, расположенных на северо-востоке (правый

верхний угол игрового поля), загрязняет неизбежными стоками с его территории большую часть речной сети и делает её непригодной для питья — это наихудшее решение (0 баллов);

3) Если НДП разместить в левом нижнем углу игрового поля, около месторождений нефти и там же расположить НПЗ, а жилые кварталы «построить», допустим, в центре игрового поля, то это означает, что вредные выбросы в атмосферу от НДП и НПЗ будут переноситься преобладающими ветрами прямо на жилые кварталы. Такое расположение НДП следует оценить в 3 балла (так как размещение у другого месторождения, в левой средней части игрового поля приводит к меньшему загрязнению и воды, и воздуха и оценивалось бы в 5 баллов). Размещение НПЗ в этом случае нужно оценить в 2 балла, так как есть гораздо лучший вариант (см. пример 1). А размещение жилых кварталов следует оценить как наихудшее — 0 баллов за каждый квартал, попавший под ветер, дующий с НДП или НПЗ.

Ведущий-эксперт может для более подготовленных участников игры сообщить только то, что объекты следует разместить экологически наиболее приемлемым образом и, тем самым, побудить играющих к самостоятельному выявлению экологических принципов размещения объектов на территории. Тогда эти принципы можно будет сообщить при первом подведении итогов игры и полное их использование участниками произойдет при повторном проигрывании.

При последующих проигрываниях можно будет добавить пропущенные ранее условия, а затем перейти к следующему усложнению. Для этого нужно иметь ещё один комплект из 22 карточек, сходный с уже имеющимся. Ведущий-эксперт объявляет: Ситуация изменилась: в городе вдвое увеличилось население, т.е. число жилых кварталов стало равным 20, соответственно вдвое возросло число всех объектов. Решите задачу размещения всех объектов с соблюдением экологических принципов. Поскольку суммарная площадь двух комплектов карточек примерно должна быть равна площади игрового поля, все карточки на нём поместятся, но из-за необходимости

соблюдения экологических принципов некоторым карточкам. Не будет хватать места (или же их придётся размещать не лучшим образом). Такая ситуация реальна, поэтому педагогически оправдано, что дети столкнутся с последствиями перенаселения.

Следующий этап усложнения игры - это добавление к содержанию карты-схемы местности второго преобладающего направления ветров, которые часть года дуют, например, с востока на запад. Такое условие потребует дальнейшего усложнения размещения объектов, а главное - принятия компромиссных решений.

И заключительный этап усложнения игры - проявление новых экономических отношений в деятельности города.

Ведущий объявляет участникам: «Развитие нашего города, проходившее до сих пор в условиях централизованной государственной экономики, попадает теперь в условия рыночных отношений, когда придётся платить из прибыли, полученной от продажи нефтепродуктов (2000000 тенге, при численности населения в один миллион человек), за строительство трубопроводов от НДП до НПЗ, водозаборов, сточных сооружений и объектов, их использующих. Придётся платить также за лечение людей, болеющих от загрязнения воды в реке и от воздуха, переносимого вредные выбросы предприятий. Появились новые объекты - очистные сооружения (соответствующие карточки выдаются участникам игры). Если поставить очистные сооружения, то можно избежать загрязнения окружающей среды и не платить экологическую компенсацию окружающим территориям.

Появляется ещё одно условие: если минимальный доход на одного жителя города станет меньше 10000 тенге, возможен социальный взрыв, забастовка. Участники игры, перебирая различные варианты размещения объектов, решают, что выгоднее: держать население на грани социального взрыва (но очищать воду и воздух и не иметь экологических компенсаций) или, же смириться с экологическими заболеваниями, но не строить дорогостоящих очистных сооружений.

Эту игру лучше проводить одновременно в двух группах, чтобы проявлялся азарт соревнования (нужно иметь 4 комплекта карточек с названиями объектов). В любом случае, те, кто дойдёт в освоении игры до последнего этапа, ощутят драматизм реальных экологических проблем и груз ответственности за принимаемые решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Занько С.Д. и др. Игра и ученье. - М., 1992.
2. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства. - М., Просвещение, 2006.
3. Михайлова М.В. Нетрадиционные формы работы на уроках биологии // Открытая школа. - 2006. №3. - С. 14-19
4. Подласый П.И. Педагогика.- М.: Просвещение - ВЛАДОС, 1996.
5. Самоукина Н.В. Организационно – обучающие игры в образовании. - М.: Народное образование, 1996
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учеб. пособие. - М.: Народное образование, 1998

УДК 51

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В КОЛЛЕДЖЕ

Селиванова Л.Ф.

Математическое образование необходимо как часть общей культуры для всех учащихся, а поэтому изучение математики в колледже в группах, готовящих квалифицированных специалистов на базе основной школы с получением среднего образо-

вания и специальности, является необходимым. Уровень математического образования, обеспечиваемый введением новых программ, становится одним из важных элементов подготовки учащихся к общественно полезной деятельности. Задача для

преподавателя математики в колледже непростая: в кратчайший срок, за один год, в отведенное по учебному плану время изучить программный материал в объеме математики 10-11 классов. И не только изучить, но и вооружить мобильными, ровными знаниями, которые при переходе на дальнейшую ступень учебы будут сразу востребованы при изучении высшей математики в вузах.

Цели обучения математике в школах и в средних специальных учебных заведениях (ссузах) имеют ряд отличий. Если в школе в результате изучения курса математики ученик должен обладать некоторым набором математических знаний, умений и навыков, часто не связанных с его будущей специальностью (просто такие требования выдвигаются программой), то особенность изучения математики в ссузе заключается в том, что уровень владения математическим аппаратом для учащегося колледжа является одним из важнейших факторов, влияющим на его дальнейшую жизнь. Цели преподавания математики в колледже заключаются в:

- 1) овладении учащимися основами математических знаний;
- 2) формировании математической культуры студентов;
- 3) создании базы для дальнейшего изучения специальных дисциплин.

В таком виде сформулированные цели не раскрывают полностью смысла изучения математики. Основная цель обучения математике на первом и втором курсах колледжа – привить учащимся умение применять математические формулы и законы при дальнейшем изучении специальных дисциплин! Ведь успех изучения спецдисциплин определяет, в конечном счете, качество подготовки специалиста, а улучшение качества подготовки будущих профессионалов – главная задача обучения, особенно в условиях жесткой конкуренции на рынке труда в настоящее время. Уровень владения специальными знаниями, умениями и навыками напрямую влияет на дальнейшее трудоустройство и карьеру выпускника.

Набор предметов, которые изучают учащиеся, претерпевает некоторые изменения – как по своему составу, так и по со-

держанию. Многие вновь введенные дисциплины, особенно экономические, требуют хорошего владения математическим аппаратом. В связи с этим содержание курса математики в колледже необходимо пересмотреть с учетом понимания важнейших тенденций развития современной математики. Так, современная экономика требует обязательного владения учащимися знаниями таких дисциплин, как математическая статистика и теория вероятностей. Многие процессы как в будущей профессиональной деятельности учащихся, так и в повседневной жизни, подчиняются законам комбинаторики и теории вероятностей. Все в мире приблизительно – это должны четко усвоить учащиеся. В курсе математики заметно большая роль, чем обычно, отводится комбинаторике, которая в последнее время переживает бурный расцвет в связи с открывшимися приложениями в целом ряде областей – от квантовой теории поля и экономической теории до computerscience. Таким образом, преподавание математики в колледже должно носить, прежде всего, прикладной характер, при этом необходимо постоянно использовать межпредметные связи, консультироваться с преподавателями специальных дисциплин.

Для достижения этих целей необходимо изучать теорию и решать задачи. Решая задачи, применяем теорию и тем самым познаем ее. Изучать математику, не решая задач, совершенно бесполезно. В этом вряд ли кто-то сомневается, но многие неправильно понимают роль задач. Обучение математике нельзя разделить на теорию и решение задач. Невозможно без решения задач усвоить теорию. Цель не в том, чтобы ученик решил задачу (т.е. получил ответ), а в том, чтобы получил от этой задачи пользу, т.е. продвинулся на одну ступеньку по длинной лестнице овладения математикой. Цель не в ответе, а в процессе решения. Решая задачи, учащийся приобретает новые знания и навыки, развивает в себе настойчивость, приобретает к математическому творчеству.

Наиболее эффективно и результативно развитие математического творчества проявляется при составлении математических задач преподавателем и учащимися, где отражается систематическое применение

ние материалов по специальности, элементов производственного процесса. Математическое творчество прослеживается на всех этапах составления задач по математике. Целесообразно давать учащимся задания на составление задач, связанных с той или другой специальностью, чтобы при их решении нужно было использовать изучаемый на уроках материал. Например, предлагаются для групп по специальности “Менеджмент” задачи на нахождение процентного содержания вещества, расчет наибольшего и наименьшего значения количества материала. Для групп по специальности “Финансы” предлагаются задачи на определение величины дохода и возвращаемого займа, расчет прибыли, общей суммы дохода предприятия и т. д. После решения подобных задач учащиеся более подробно узнают об особенностях и значимости выбранной профессии, о трудностях в работе, об оплате.

Основным исходным положением, затрагивающим профессиональную направленность курса математики, является прикладная значимость знаний в практической деятельности. Прикладная направленность математических знаний означает осуществление реализации профессиональной подготовки. К основным направлениям этой работы в процессе обучения математике можно отнести следующие:

- усиление в аспекте прикладной ориентации взаимосвязи математики и других смежных дисциплин;
- сближение методов решения учебных задач с методами, применяемыми на практике;
- раскрытие своеобразия отражения математикой законов действительности;
- формирования у учащихся умений строить математические модели;
- изучение впечатлений учащихся, сложившихся в результате наблюдения трудового процесса, и учет обобщенных результатов при объяснении нового материала;
- превращение материалов наблюдения в средство повышения эффективности уроков математики;
- систематическое использование на уроках математики материала по специальности, элементов производительного про-

цесса;

- ознакомление учащихся средствами математики с особенностями выбранной ими специальности.

Каждая решаемая задача имеет методическую цель. Поэтому преподаватель должен стремиться не к тому, чтобы задача была решена быстро и безошибочно, или только на развитие тренировки, а к тому, чтобы она была решена творчески, и чтобы из нее выжить как можно больше пользы для математического развития ученика.

Под составлением задачи по математике надо понимать не простую репродукцию задачи из сборника или учебного пособия, а самостоятельную постановку и решение проблемы учащимися, которая в общем случае решается с помощью логических умозаключений, математических действий на основе законов и методов математики.

Понимание взаимосвязи решения и составления задач позволит преподавателю добиться повышения эффективности и результативности составления и решения задач.

Последовательность операций в процессе составления задач сводится к следующим:

- обнаружение и наличие математической задачной ситуации;
- выявление и анализ элементов задачной ситуации (первичная модель задачи);
- краткая запись условия задачи с выполнением рисунка, чертежа, графика или схемы;
- вторичный анализ условия с выделением теории и законов, описывающих задачную ситуацию;
- упрощение условия, дополнение условия недостающими данными, постоянными;
- выбор методов, приемов, способов решения задачи;
- выделение звеньев (уравнений, выводов и т.д.);
- нахождение и осуществление решения в общем виде;
- анализ модели задачи, ее точная формулировка и корректирование;
- проверка и оценка условия задачи;
- исследование задачи, ее оконча-

тельная редакция, обсуждение, выделение и постановка новых задачных ситуаций.

Для составления и решения математических задач служат основой именно факты из практической деятельности человека для удовлетворения человеческих потребностей. Мироззренческая направленность задачного подхода к математическому образованию требует:

- целостного видения предмета математики на каждом этапе с углублением картины математической реальности от этапа к этапу;

- “соразмерность” человеку, его потребностям, эмоциональной и интеллектуальной сферам;

- отражение мироззренческих идей и выводов.

Можно выделить следующие виды заданий на составление задач:

- на установление аналогичных задач;

- на отыскание, составление подзадач;

- на дополнение данных по неполной ситуации;

- с другими численными данными;

- по схеме условия в общем виде;

- на отыскание, составление обратных задач;

- на отбор данных по избыточной ситуации;

- на постановку вопроса к условию;

- по схеме - решения в общем виде.

Предлагаемые учащимся преподавателем задания на составление по ситуациям в учебном материале:

- по рисункам учебника, пособия, задачника и т.д.;

- по тексту учебника, пособия;

- по материалам по профилю специальности;

- итоговое по теме, по материалам экзаменационных билетов;

- по графикам и схемам учебника, пособия, задачника;

- по данной задачной ситуации.

В обучении и решении математических задач в среднем специальном заведении схемы “преподаватель-ученик”, “преподаватель-задача”, “ученик-задача” выступают в качестве составных взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов

современной концепции обучения математики: преподавания, учения и содержания изучаемого. Выделенные схемы включают в себя как прямые, так и обратные связи. Традиционное обучение решению математических задач в колледже предусматривает целенаправленное воздействие преподавателя на ученика непосредственно (“преподаватель-ученик”) или через задачу (“преподаватель – задача – ученик”). Составление математических задач позволяет осуществить эффективные и результативные обратные связи не только на уровне схемы, но и в рамках общей схемы “преподаватель-ученик-задача - преподаватель”. При этом по заданию преподавателя учащийся составляет задачу и предъявляет ее снова преподавателю. Так, в идеальном случае, ученик по требованию преподавателя составляет и решает задачу под его контролем. Но самостоятельное, творческое составление математических задач достигается постепенным овладением всего процесса составления в ходе выполнения специальных заданий. Знания о задачах, приемах их постановки, формулировки и решения, актуализированными заданиями на составление задач, представляют собой содержание обучения составлению. Это содержание, вместе с преподаванием и учением, определяют структуру обучения составлению математических задач. Преподаватель ставит задание перед учащимися с требованием составить (полностью или частично) и решить задачу; ученик составляет и решает задачу, а саму задачу и ее решение предоставляет преподавателю для проверки с возможным последующим включением в учебно-воспитательный процесс по традиционной схеме.

В перспективе, при овладении учащимися достаточно высокого уровня в составлении математических задач, по требованию преподавателя ученик сам выбирает задачную ситуацию, составляет, решает ее, а преподаватель проверяет и осуществляет отбор для дальнейшего использования.

Несомненно, кроме овладения рядом необходимых для дальнейшего обучения навыков и умений, изучение курса математики в колледже способствует формированию многих качеств математического мышления. Причем, этот процесс идет не-

зависимо от желания учащегося, его математических способностей, прилежания и т.д. Уже сам процесс знакомства с математическими определениями, аксиомами, теоремами, решение задач приводит к развитию аналитических способностей студентов, логики, общей математической культуры.

У учащихся зачастую формируются неправильные представления о целях изучения математики, они считают ее «наукой для науки». На самом же деле применение математических методов в различных областях человеческой деятельности очень разнообразно, и знакомство учащихся с прикладной математикой является обязательным. Это приводит к необходимости сдвига акцентов в обучении. Математическое мышление имеет эмпирический и теоретический типы. Подлинное математическое мышление, которое проявляется в самостоятельном решении возникающих задач, является мышлением теоретического типа и имеет аналитический, планирующий и рефлексивный уровни развития.

Как и всякая живая наука, математика постоянно развивается и обновляется, поэтому занятия исследовательской деятельностью – непереносимая составляющая работы преподавателей. В обучении же на первый план выходят те разделы и методы, которые находят непосредственное применение в исследовательской деятельности.

В колледже КАСУ, начиная с первых шагов обучения, учащиеся получают представление об исследовательской работе. Это непременно пригодится им в дальнейшем – вне зависимости от выбранного пути. Занятия наукой требуют большого объема знаний, но в математике можно отыскать актуальные задания, доступные по формулировке и методам решения первокурсникам. Решение таких задач – важный шаг на пути к будущим собственным исследованиям. Помимо чисто исследовательского опыта, в студенческие годы учащиеся приобретают многие полезные навыки: умение прочитать научный текст, вычленив в нем главное, рассказать об этом на семинаре, выслушать и понять чужой рассказ, провести компьютерный эксперимент и проанализировать его результаты.

Студенты, поступившие в колледж КАСУ, должны с первого курса быть готовы к серьезному труду. Идеи и методы, лежащие в основе современной математики, просты, но для осознания этой простоты необходимо выполнить большую работу. В основе этой работы – решение задач. Часть задач носит рутинный характер, ведь любой новый метод требует для своего освоения выработки необходимых навыков. Другая часть – более творческие задачи, требующие медленного обдумывания. Именно умение решать достаточно большой круг задач определяет, в конечном счете, ценность специалиста! В процессе решения математических задач студенты получают умения и навыки, которые они могут в дальнейшем применить к решению практических задач как в выбранной профессии, так и «жизненных», бытовых проблем.

Решение любой проблемы – это всегда открытие, часто неосознанное. Но каждому открытию присущ ряд особенностей, сам процесс открытия включает ряд этапов (проиллюстрируем на примере математического открытия). Выделим ряд его основных этапов:

- первый этап - это "подготовка", когда происходит осознанное исследование проблемы;
- второй этап - "инкубация", когда проблема как бы вытесняется в подсознание и исследователь может вообще забыть о ней; третий и центральный этап - "озарение", когда решение проблемы вдруг неожиданно "прорывается" в сознание (иногда этот этап сопровождается психологическим предчувствием);
- последний, заключительный этап проверки и теоретического оформления результатов. Именно в процессе исследовательской деятельности учащиеся учатся «правильно» совершать открытия, это формирует их математическую интуицию.

Урок – это ограниченный по времени отрезок учебно-воспитательного процесса, поэтому дифференцированный подход к обучению предполагает активную внеклассную работу преподавателей. Именно индивидуальные занятия с учащимися позволяют вовлекать их в исследовательскую деятельность. У каждого учащегося есть

возможность задать преподавателю вопросы, обсудить трудности, возникающие в процессе решения исследовательской проблемы. Эта обратная связь позволяет своевременно выявить те темы, которые вызвали затруднения не только у учащихся с математическими способностями, но и у большинства их однокурсников, и вновь проработать непонятый материал, подкорректировать необходимым образом учебные планы. В результате учащиеся приучаются не бояться естественных трудностей, возникающих при решении задач, вновь и вновь возвращаться к ним с уже новыми приемами решения. Это, несомненно, одно из важных качеств, жизненно необходимых человеку.

Изучение основ математики в современных условиях становится все более существенным для общеобразовательной подготовки учащихся. Концепция математического образования, разработанная за последние годы, направлена на осуществление в процессе обучения математике гармоничного сочетания интересов личности и общества, основана на идее личностно ориентированного обучения, приобщения каждого учащегося к математической культуре как к части общезначимой культуры человечества. В настоящее время преподаватели математики (в том числе и в ссузах) руководствуются тезисом "не ученик для математики, а математика для ученика". Этим определяется переход от принципа "вся математика для всех" к внимательному учету индивидуальных параметров личности - для чего конкретному ученику нужна и будет нужна в дальнейшем математика, в каких пределах и на каком уровне он хочет и/или может ее освоить, к конструированию курса "математики для каждого". Одной из основных целей учебного предмета "Математика", относящейся к каждому учащемуся, является развитие мышления, прежде всего, формирование абстрактного мышления, способности к абстрагированию и умения "работать" с абстрактными, "неосязаемыми" объектами. В процессе изучения математики в наиболее чистом виде может быть сформировано логическое и алгоритмическое мышление, многие качества мышления -

такие, как сила и гибкость, конструктивность и критичность и т.д. Эти качества мышления сами по себе не связаны с каким-либо математическим содержанием, и вообще, с математикой, но обучение математике вносит в их формирование важную и специфическую компоненту, которая в настоящее время не может быть эффективно реализована даже всей совокупностью других изучаемых в школе и колледже дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорофеев Г.В. Дифференциация в обучении математике // «Математика в школе», № 14, 1999г.
2. «Информационно-методический журнал» № 3; № 4 // Творческая педагогика, 2002 г.
3. Фарков А.В. Внеклассная работа по математике. - М., 2007.
4. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. - М., 2002.
4. Александров А.Д. Математика и диалектика. // Математика в школе, 2002.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. (Общедидактический аспект). - М.: «Педагогика», 2007.
6. Брунер Дж. Процесс обучения. - М.: Изд-во АПН, 2002.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. - 2003.
8. Клейн Ф. Элементарная математика с точки зрения высшей. Т.1. - М.: «Наука», 1997.
9. Колмогоров А.Н. Математика наука и профессия. - М.: Наука, 2008. - 280 с.
10. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и ее преподавание. - М.: Наука, 2000.
11. Крутецкий В.А. Психология математических способностей студентов. - М.: Наука, 2008.
12. Лекторский В.А. Субъект, объект, познание. - М.: Наука, 2001.
13. Лихнерович А. Проникновение духа современной алгебры в элементарную алгебру и геометрию. // Преподавание математики. - М.: Учпедгиз, 2000.

УДК 803.0

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Еремеева А.Г.

В связи с тем, что позиции английского языка в мире как лидирующего средства международного общения все более и более усиливаются, и не наблюдается никаких весомых тенденций к остановке или замедлению данного процесса, проблема создания эффективной методики преподавания английского языка представляется крайне важной. Как известно, человеческий мозг наиболее активно воспринимает и запоминает информацию и продуктивно работает в течение первой половины жизни; таким образом, в случае с английским языком, равно, как и с огромным множеством других дисциплин, крайне важным является предоставление возможности освоения языка на относительно раннем этапе развития человеческой личности. С тех пор, как строители Вавилонской башни заговорили на разных языках, общество стало нуждаться в переводчиках. До последнего времени иностранный язык был скорее хобби, чем жесткой реальностью. Знать иностранный язык значило быть эстетом, принадлежать к определенному кругу или (самый безобидный вариант) - прослыть чудаком. Но времена меняются... Любой дом, как известно, начинается с архитектурного плана. И, в данном случае, этим необходимым планом послужит знание современных методик изучения. На данном этапе развития методики обучения английскому языку наибольшее применение нашли коммуникативно-ориентированные концепции. Среди них наибольшей популярностью пользуются коммуникативная, проектная, интенсивная и деятельностная методики и дистанционная форма обучения.

Проведем краткий обзор этих методик.

Как уже было сказано ранее, многие современные методики являются коммуникативно-ориентированными, и одной из важнейших их целей является обучение общению и владению речевыми средствами. Каждая из методик использует при этом разные средства, методы и принципы. То есть, каждая из методик имеет отличительные специфические черты.

Самой первой специфической чертой коммуникативной методики является то, что целью обучения является не овладение иностранным языком, а "иноязычной культурой", которая включает в себя познавательный, учебный, развивающий и воспитательный аспект. Второй специфической чертой коммуникативной методики является овладение всеми аспектами иноязычной культуры через общение. В коммуникативной методике обучения общение выполняет функции обучения, познания, развития и воспитания. Специфической чертой коммуникативной методики является также использование условно-речевых упражнений, то есть таких упражнений, которые построены на полном или частичном повторении реплик преподавателя. Первую строчку в рейтинге популярности методик активно удерживает коммуникативный подход, который, как следует из его названия, направлен на практику общения. Эта методика отлично "работает" в Европе и США. Коммуникативная методика, как следует уже из ее названия, направлена именно на возможность общения. Из 4-х "китов", на которых держится любой языковой тренинг (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух), повышенное внимание уделяется именно двум последним. Вы не услышите на занятиях особенно сложных синтаксических конструкций или серьезной лексики. Устная речь любого грамотного человека достаточно сильно отличается от письменной. Однако ошибкой было бы думать, что коммуникативный метод предназначен только для легкой светской беседы. Коммуникативный метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Человек, вооруженный стандартным набором грамматических конструкций и словарным запасом в 600-1000 слов, легко найдет общий язык в незнакомой стране. Однако есть и обратная сторона медали: клишированность фраз, небогатый лексический запас, массу грамматических ошибок.

Эффективность проектной методики в большей степени обеспечивается интеллектуально-эмоциональной содержательностью включаемых в обучение тем. Другой отличительной чертой проектной методики является особая форма организации коммуникативно-познавательной деятельности обучаемых в виде проекта. От чего, собственно, и появилось название методики. Очевидным здесь является то, что специфические черты коммуникативной и проективной методик имеют много сходного, строятся на идентичных принципах, но применяются они в различных способах обучения. В первом случае, обучение основывается на использовании ситуаций, во втором – на использовании проектов.

Интенсивная методика основана на психологическом термине «суггестия». Это и есть первая специфическая черта интенсивной методики. Использование суггестии позволяет миновать или снимать различного рода психологические барьеры с учетом психологических факторов, эмоционального воздействия, используя логические формы обучения. Он использует также на занятиях различные виды искусства (музыку, живопись, элементы театра), с целью эмоционального воздействия на обучаемых. Еще одним отличительным фактором служит активное использование ролевых игр. Специфика интенсивного обучения заключается именно в том, что учебное общение сохраняет все социально-психологические процессы общения. Ролевое общение – это одновременно и игровая, и учебная, и речевая деятельность. Но при этом, если с позиции учащихся ролевое общение – игровая деятельность или естественное общение, когда мотив находится не в содержании деятельности, а вне его, то с позиции преподавателя ролевое общение – форма организации учебного процесса. Основными результативными моментами интерактивной методики обучения иностранным языкам являются: создание сильной немедленной мотивации обучения; высокая и немедленная результативность обучения; предъявление и усвоение большого количества речевых, лексических и грамматических единиц (за одно предъявление вводятся и усваиваются 150-200 новых слов, 30-50 речевых клише и несколько типичных

грамматических явлений). Все вышеперечисленное и есть особенности интенсивной методики, которые в большей степени обеспечивают ее эффективность. Эти специфические моменты практически совершенно отличны от двух предыдущих методик. Только в одном они, пожалуй, схожи. Все три методики считают необходимым условием успешного обучения коллективную работу в положительной эмоциональной атмосфере. При этом интенсивная методика больше внимания уделяет таким видам деятельности, как говорение и аудирование. Интенсивная методика обучения английскому приобретает особую популярность. Она выручает всех, для кого фразы "время - деньги" и "деньги - время" равнозначны. Изучать английский интенсивно позволяет высокая степень шаблонности - этот язык состоит из клише на 25%. Запоминая и отрабатывая определенный круг "устойчивых выражений", человек в принципе сможет объясниться и понять собеседника. Конечно, избравшему интенсив не удастся получить удовольствие от чтения Байрона в подлиннике, но ведь и цели этого курса совсем иные. Интенсивный метод направлен на формирование "выразительного речевого поведения", и поэтому часто имеет языковой характер.

В деятельностной методике имеет место разделение между предварительным овладением языковыми средствами и последующим овладением общением на основе имеющихся знаний, умений, навыков использования языковых средств. Но действительно специфической чертой деятельностной методики составляет выделение того, что называется языковыми речекommunikативными единицами. Так как для полноценной коммуникации при обучении недостаточно только речевого статуса языковых единиц – речевой статус должен сочетаться со свободой их выбора в речи. И еще одной специфической чертой является использование такого метода, как условный перевод, при котором используется не только то, чем ученики уже овладели, так и то, чему их обучают на данном этапе. Из этого видно, что деятельностная методика значительно отличается своей спецификой от первых трех методов.

Дистанционное обучение – это обу-

чение на расстоянии, то есть обучаемый отделен от обучающего расстоянием. В нашей стране эта форма обучения была известна как заочная. В практике обучения иностранным языкам она применялась не столь широко, как в других областях. Существовали заочные курсы обучения иностранным языкам, также существовали учебные теле- и радиопередачи для желающих изучать иностранный язык. Языковые же факультеты и вузы ограничивались вечерними отделениями, поскольку обучить практическому владению иностранным языком в условиях эпизодических встреч с преподавателем – дело практически безнадежное. Специфической чертой обучения иностранному языку дистанционно является самостоятельная практика каждого обучаемого в том виде речевой деятельности, которым он овладевает в данное время. Также специфической чертой является интерактивность, на основе которой строится деятельность каждого обучаемого и руководство педагога. Учебный процесс строится таким образом, чтобы педагог имел возможность на протяжении всего курса отслеживать, корректировать, контролировать и оценивать деятельность обучающихся. Еще одной специфической чертой является то, что, несмотря на долю самостоятельной деятельности учащегося, он должен иметь разнообразные контакты в процессе обучения с партнерами по курсу, преподавателем, зарубежными партнерами. Все вышесказанное делает деятельность обучающихся тоже весьма разнообразной – индивидуальной, парной, групповой, как в малых группах, так и со всей группой курса (конференции, коллективные обсуждения).

В настоящее время цель обучения английскому языку формулируется так: научить учащихся общаться на английском языке и не только участвовать в коммуникации на английском языке, но и активно участвовать в становлении и развитии личности студента.

Исходя из этого, большая часть современных методик обучения английскому языку основаны на принципе активной коммуникации (коммуникативная методика, проектная методика, дистанционная методика).

Анализируя все вышеизложенное, можно сказать, что идеальных методов обучения английскому языку на данный момент не существует, хотя коммуникативная и проектная методики являются на данный момент наиболее гармоничными и актуальными с точки зрения современной методологии.

Но существует ряд других методик.

Фундаментальная методика – это действительно самая старая и традиционная методика. Именно так учили лицеисты латынь и греческий. На фундаментальную методику серьезно опираются в языковых вузах. Занимаясь по классической методике, студенты не только оперируют самыми разнообразными лексическими пластами, но и учатся смотреть на мир глазами "native speaker" – носителя языка. Самым, пожалуй, известным представителем классической методики преподавания иностранного языка является Н.А. Бонк. Ее учебники английского языка, написанные совместно с другими авторами, давно стали классикой жанра и выдержали конкуренцию последних лет. Классическую методику иначе называют фундаментальной: никто не обещает, что будет легко, что не придется заниматься дома, и опыт преподавателя спасет от ошибок в произношении и грамматике. Но наградой будет состояние настоящего местного жителя, который знает, как не заблудиться в лабиринте сослагательного наклонения или прошедшего времени.

Несколько трансформировался и классический подход к изучению иностранного языка, но незыблемые принципы "классики" отечественных языковых методик сохранились. Иногда они активно применяются и в школах других методических направлений. Классический курс ориентирован на учащихся различного возраста и чаще всего предполагает изучение языка "с нуля". В задачи учителя входят традиционные, но важные аспекты постановки произношения, формирования грамматической базы, ликвидации психологического и языкового барьера, которые препятствуют общению. "Классика" не изменила целей, а вот методы, вследствие нового подхода, уже другие. В основе классического подхода лежит понимание языка как реального и

полноценного средства общения, а значит, все языковые компоненты - устную и письменную речь, аудирование и др. - нужно развивать у обучающихся планомерно и гармонично. Такой комплексный подход направлен, в первую очередь, на то, чтобы развить у студентов способности понимать и создавать речь. Методика предполагает занятия с преподавателями, но такой порядок (хотя и не совсем "модный") нельзя считать минусом: преподаватель, не являющийся носителем языка, имеет возможность анализировать и сопоставлять две языковые системы, сравнивать конструкции, лучше доносить информацию, пояснять грамматические правила, предупреждать возможные ошибки. Всеобщая увлеченность иностранными специалистами - явление временное, потому что западный мир по достоинству оценил приоритет билингвальнойности (владения двумя языками). Наибольшую ценность в современном мире представляют учителя, способные мыслить в контексте двух культур и доносить до студентов соответствующий комплекс знаний.

Лингвосоциокультурный метод - один из самых серьезных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка предполагает апелляцию к такому компоненту, как социальная и культурная среда. Сторонники этого метода твердо уверены, что язык теряет жизнь, когда преподаватели и студенты ставят целью овладеть лишь "безжизненными" лексико-грамматическими формами. И убедительнее всего это подтверждают наши языковые ошибки. Изучающий английский может употребить грамматически правильное выражение *The Queen and Her relatives*, но британец с трудом поймет, что имеется в виду *The Royal Family*; или, к примеру, такая фраза, как *Герой - выразитель идей автора* была переведена предложением "The hero is the loudspeaker of the author" ("громкоговоритель автора"), а в идеале требовалось употребить "mouthpiece". Такие ошибки встречаются довольно часто. Если для нашего соотечественника, поверхностно владеющего языком, разница между выражениями *Don't you want to go?* и *Would you like to go?* не очень-то велика, то для британца она принципиальна, ибо первое он

воспримет, как не самый лучший тон. Привычное для нашего делового общения: *Какие вопросы вас интересуют?* нередко переводят как "What problems are you interested in?", не учитывая, что в английском слово "problems" имеет устойчиво негативный оттенок. Правильно этот вопрос будет звучать: "What issues are you interested in?" Большинство методик изначально допускают такие ошибки, списывая их на "неосведомленность о стране". Но на современном этапе, когда интерес к отдельным культурам и нациям постоянно повышается, подобные ошибки уже непростительны. Лингвосоциокультурный метод принимает в расчет тот простой факт, что 52% ошибок совершаются под влиянием родного языка, а 44% кроются внутри изучаемого. Раньше следили за правильностью речи; теперь, помимо этого, стремятся повышать ее содержательность. Важен смысл передаваемой информации, то есть коммуникативный уровень, потому что в любом случае конечная цель общения - быть понятым. Цель изучения языка с помощью данного метода - облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне. Поэтому каждый студент, избравший этот органичный и целостный подход, должен относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются география, климат, история народа, условия его жизни, традиции, быт, повседневное поведение, творчество.

Не стоит упускать из виду то, что еще одна четкая градация методик преподавания английского проходит по линии "наша - зарубежная". Зарубежных методик не так уж много. Если отбросить американский английский и тест TOEFL как некий индикатор итогов изучения языка, то остаются два монополиста в сфере преподавания британского английского - Оксфорд и Кембридж.

Оксфордский и кембриджский подходы к языку объединяет то, что в основу работы большинства курсов положена коммуникативная методика, интегрированная с некоторыми традиционными элементами преподавания. Она предполагает максимальное погружение студента в языковой процесс, что достигается с помощью сведения апелляции учащегося к родному

языку до минимума. Основная цель этой методики - научить студента сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем. Немаловажно и то, что механические воспроизводящие упражнения тоже отсутствуют: их место занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно. Весь комплекс приемов помогает создать англоязычную среду, в которой должны "функционировать" студенты: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать свои мысли, делать выводы. Оксфордские и кембриджские курсы ориентированы на развитие не только языковых знаний, но также креативности и общего кругозора студента. Язык очень тесно переплетен с культурными особенностями страны, следовательно, курсы непременно включают страноведческий аспект.

Итак, если подвести итоги, британские методики имеют ряд отличительных черт. Большинство их разработано на основе интеграции традиционных и современных методов преподавания. Дифференциация по возрастным группам и многоуровневый подход дают возможность развития отдельной человеческой личности, влияют на ее мировоззрение, систему ценностей, самоидентификацию, умение мыслить. Проще говоря, во главу угла ставится популярный ныне индивидуальный подход. Все без исключения британские методики нацелены на развитие четырех языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования. Благодаря разнообразию методических приемов, в числе которых одно из ведущих мест занимают языковые технологии, британские курсы способствуют формированию навыков, необходимых человеку в современной деловой жизни (умение делать доклад, проводить презентации, вести переписку и т.д.). Неоспоримые "плюсы" британских разработчиков - составление курса на базе аутентичного материала, большое внимание к стилистике, стремление преподавать "ситуативный" и "живой" английский через "жизненные" примеры полуреальных персонажей. Британские методики - хороший вариант для тех, кто хочет изучать "real English" или

преследует узкоконкретную цель лингвистической подготовки.

Венчают обширное методическое "здание" программы подготовки к тестам и квалификационным экзаменам. Чтобы результативно сдать тест, лучше всего обратиться в языковую школу или на курсы, которые уже достаточно время специализируются на подготовке студентов к получению определенных сертификатов (TOEFL, IELTS и др.).

Тесты подразделяются по уровням, и методика подготовки зависит, прежде всего, от базы знаний студента. Следует принять во внимание, что тест никаких дополнительных знаний не дает, это лишь проверка и аттестация уже имеющегося "багажа". Поэтому тестовые методики не служат для изучения языка: они помогают студенту лучше представить себя на экзамене, побуждают его к повторению разделов грамматики, лексики, ориентируют на конкретные формы работы. Хотя на сегодняшний день существует несколько вариантов шкал тестов, они между собой принципиально не различаются. Как правило, шкала включает 7 следующих уровней: beginner, elementary, pre-intermediate (or lower intermediate), intermediate, higher intermediate, advanced (or near native). По такому же уровневому принципу построено и большинство зарубежных курсов.

В рамках любой методики обучения английскому могут применяться текущие контрольные тесты - progress tests. Они подразделяются на тесты, контролирующие понимание прочитанного (Reading Comprehension), свободу общения (Communicative Competence) и культурологические знания (Cultural Knowledge). Помимо этого, преподаватель волен предложить и любой другой тест - к примеру, на проверку лексики урока, который часто называют quiz.

"Высший пилотаж" тестовых методик - подготовка к зарубежным экзаменам. Если вы преследуете цель их благополучной сдачи, потребуются не только знания, но и быстрота, умение концентрироваться, отбрасывать ненужную информацию, выделять главное, а также умение проявить максимум творческих способностей при написании эссе. Получение диплома или сертификата - это квалификация и залог

трудоустройства, поэтому требует особенно серьезного подхода и подготовки.

Итак, последнее время, когда рынок образовательных технологий изобилует предложениями по самым разнообразным приемам изучения английского языка, вопрос "По какой методике вы преподаете?" становится все более актуальным, что свидетельствует о повышении культуры потребления интеллектуальной продукции.

Очевидным остается тот факт, что в конце XX в. произошла "революция" в методах преподавания английского языка. Раньше все приоритеты без остатка отдавались грамматике, почти механическому овладению вокабуляром, чтению и литературному переводу. Это принципы "старой школы", которая (стоит отдать ей должное) все же приносила плоды. Но овладение языком осуществлялось посредством долгого рутинного труда. Задания предлагались достаточно однообразные: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ, упражнения по тексту. Иногда, ради необходимой смены деятельности, - сочинение или диктант, плюс фонетическая муштровка в качестве отдыха. Когда приоритеты отдавались чтению и работе над "топиками", реализовывалась только одна функция языка - информативная. Неудивительно, что язык хорошо знали единицы, которые по степени владения грамматикой могли бы смело тягаться с выпускниками Кембриджа.

Сейчас для достижения такого по-прежнему высокого социального положения тоже требуется немало усердия, упорства и каждодневного труда. Но поистине "революционно" то, что язык стал в той или иной форме доступен большинству. И предложение все больше ориентировано на потребителя, которого не интересует ни теория, ни история языка. Язык требуется ему исключительно функционально, для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с людьми из других стран.

Остается решить главный вопрос: каковы содержание курса, его структура и приемы обучения? Кто автор предлагаемого материала, где этот материал разработан и кем апробирован? Преподавание языка приобрело прикладной характер, в то время

как раньше оно было сравнительно отвлеченным и теоретизированным. Функции педагога в образовательном процессе значительно изменились. Учитель-ментор, учитель-диктатор не способен предоставить учащимся свободу выбора и обеспечить необходимую в постижении столь тонкой материи, как язык, "свободу учения". Поэтому такой негативный педагогический образ постепенно становится достоянием истории. На смену ему пришел учитель - наблюдатель, учитель - посредник, учитель - руководитель. Хотя личность преподавателя в данном случае отходит на второй план, влияние ее на аудиторию не уменьшается, а, наоборот, возрастает.

Прогресс и принципиальные изменения методов изучения языка, несомненно, связаны с новациями в области психологии личности и группы. Психологический фактор изучения иностранных языков выдвигается на лидирующие позиции. Аутентичность общения, взвешенные требования и претензии, взаимовыгодность, уважение свободы других людей - вот набор неписаных правил построения конструктивных отношений в системе "учитель - ученик". Пятый, но отнюдь не меньший по значению элемент этой системы - выбор. Он появился у студента, который может посещать курс, максимально отвечающий его потребностям. Учитель тоже не стеснен в выборе методов и приемов обучения - от игр и тренингов до синхронного перевода; в организации занятий; в выборе учебников и учебных пособий - от широкого спектра отечественных изданий до продукции Оксфорда, Кембриджа, Лондона, и т.д. Учитель теперь может подбирать, творить, комбинировать, видоизменять.

Итак, на отечественном методическом рынке имеется продукция на любой вкус, и остается лишь определиться в целях, средствах, а главное - методах. Тогда выбор курсов и программы обучения не будет столь трудным... Мы рассмотрели современные методики преподавания. Существует ли общая основа, на которой базируются все эти методики? Да, несомненно, в основе этих методик лежит ряд общих методических принципов. Но прежде нужно сказать, что все эти методики имеют

общую цель обучения: научить обучаемых общаться на английском языке, а также участвовать в становлении и развитии личности учащихся.

Базисным принципом всех этих методик является принцип активной коммуникации, за основу в которой берутся ситуации различного характера (от социально-бытовых до проблемных). Еще одним значительным моментом описанных методик является создание дополнительной мотивации, обеспечивающей повышенную заинтересованность обучаемых в процессе обучения. Также следует упомянуть то, что в современных методах большую роль играет самостоятельная познавательная деятельность учащихся. Не приветствуется подача учащимся готового материала, они должны проявлять больше самостоятельности, ибо это способствует запоминанию. Основная идея этих методик одинакова: лучший способ обучения – это общение.

Задача данной статьи заключается не в выявлении самой лучшей методики обучения английскому языку, а в выделении основных их черт, которые призваны облегчить преподавателю выбор методики для использования. Необходимо отметить, что при выборе методики обучения нужно учитывать не только собственные предпочтения, прежде всего, следует ориентироваться на возраст, способности, интересы и психологические особенности обучаемых.

На основе вышеизложенного можно выделить следующие тенденции развития методики обучения английскому языку на современном этапе: усиливающаяся дифференциация методов, приемов и содержания обучения, в зависимости от целей и планируемых уровней владения языком, от особенностей контингента учащихся и условий обучения и культуры; устойчивые

тенденции сокращения переводных методов; усиление роли взаимодействия и речевой активности учащихся; использование в учебном процессе психических состояний; применение в обучении новых технических средств; интеграция элементов разных методов в современных системах обучения.

В практическом применении методов можно предложить интегрировать несколько методик, объединив их наилучшие стороны, применительно к учащимся.

На данный момент не существует универсального метода, так как эффективность того или иного метода зависит от многих факторов. На современном этапе развития методики происходит интеграция методов. Можно сказать, что началось образование комплексного метода, который вбирает в себя лучшие элементы разных методов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. - М., Просвещение, 1988.
2. Алешкина Н.П. В Великобританию без переводчика: Учеб. Пособие. – М., 1993.
3. Maslyko E.A. Communicative English for Intensive Learning. - Minsk, 1989.
4. Widdowson H.G. Teaching Language as Communication. - Oxford, 1979.
5. Подласый И.П. Педагогика т.1, 2. – М.: Владос, 2001.
6. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - Минск, Вышэйшая школа, 2001.
7. Brumfit S., Johnson K. "The Communicative Approach to Language Teaching". Oxford, 1981.
8. Панов Е.М. Основы методики обучения иностранным языкам. – М., 1997.

УДК 362.4

ИНТЕРАКТИВНЫЕ И АДАПТИВНЫЕ МЕТОДИКИ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Будникова Н.Н., Полторжицкая Г.И.

В условиях модернизации современного образования актуальным становится решение проблемы уровня профессиональной компетенции специалиста. Традиционные функции педагога пополняются новыми профессиональными: прогнозирование, проектирование, организация содержательной и процессуальной сторон образования и социокультурной среды.

Педагогическая практика по специальности «Русский язык и литература» становится важным звеном в системе подготовки будущего учителя. Именно она обеспечивает единство специальной, методической и профессиональной деятельности учителя - словесника, мастерство которого является слагаемым ряда умений – конструктивных, организационных, коммуникативных.

Практика входит в цикл дисциплин практической специализации и проводится согласно графику учебного процесса и отведенному количеству часов соответственно ГОСО специальности, типовым и учебным планам.

В данной статье мы остановимся на вопросах деятельности студентов-практикантов и руководителей педагогической практики, активизации познавательной деятельности студентов, развитии творческого подхода в решении практических задач, стимулировании интереса к научно-исследовательской работе, интегрировании теоретического обучения с практической деятельностью, формировании профессиональной ориентации, стремлении к овладению избранной специальностью.

В процессе организации педагогической практики руководитель педагогической практики должен предусмотреть решение следующих задач:

- 1) повышение результативности педагогической практики;
- 2) формирование умения анализировать многогранный педагогический про-

цесс, выделять его существенные стороны и их взаимосвязи;

- 3) постижение жизни современной школы, тенденций ее развития;

- 4) активизация процесса становления педагогического мышления;

- 5) развитие творческой самостоятельности и исследовательской деятельности студентов.

С целью повышения результативности педагогической практики следует обратиться, на наш взгляд, к моделированию интерактивной и адаптивной среды, современному научно-методическому подходу в организации и проведении педагогической практики, инновационным технологиям, связанным с требованиями современной образовательной ситуации. Моделирование интерактивной среды для будущих студентов-практикантов будет направлено с целью психолого-педагогической и учебно-методической адаптации, возможности придать целенаправленный характер всей их деятельности в школе (учебной, научной, методической, педагогической). Этому способствует, на наш взгляд, комплекс следующих адаптивных мероприятий:

- 1) участие студентов в работе «Школы молодого учителя»;

- 2) проведение психолого - педагогических и учебно-методических тренингов, мастер-классов;

- 3) организация марафона виртуальных уроков как итогового рубежного контроля по методическим дисциплинам специальности.

- 4) использование электронного практикума «Инновационные методики в литературном образовании» по актуальным проблемам лингвистического и литературного образования;

- 5) использование интерактивных форм деятельности студентов во время проведения установочных и итоговых конференций по педагогической практике.

- 6) создание методического мульти-

медийного каталога проведенных уроков для последующего использования будущими студентами-практикантами.

7) организация научно - исследовательской деятельности студентов - практикантов.

«Школа молодого учителя предметов гуманитарного цикла» была организована при поддержке Городского отдела народного образования в 1999 году. Посещая ШМУ ежемесячно, студенты знакомятся с деятельностью школ города, участвуют в работе семинаров, тренингов, аналитических практикумов, посещают и обсуждают открытые уроки. Кроме того, они получают портфель методического обеспечения обсуждаемой проблемы, знакомятся с тезаурусом понятий по теме семинара, инновационными технологиями и методиками по которым работает данная школа.

Так, например, студенты участвовали в таких заседаниях «Школы молодого учителя», как аналитический практикум на тему «Развитие творческих способностей учащихся средствами современных педагогических технологий», в выездном семинаре заседания творческой группы «Внедрение новых казахстанских учебников» по теме «Развитие познавательной активности учащихся средствами личносно - ориентированного обучения в условиях внедрения новых казахстанских учебников», в семинаре «Формирование знаний, умений, навыков на уроках гуманитарно-эстетического цикла в условиях индивидуализации и дифференциации» и т.д.

В конце учебного года на заключительном занятии «Школы молодого учителя» проводится среди студентов анкетирование, которое помогает подвести итоги работы и спрогнозировать деятельность ШМУ на следующий учебный год.

1) Сколько занятий ШМУ вы посетили за учебный год?

2) Чему вы научились за этот год?

3) Что дает вам посещение ШМУ для творческого роста?

4) Насколько полезными были занятия в ШМУ, что вы взяли для себя ценного?

5) Что бы вы хотели пожелать относительно будущих занятий, какие изменения внести?

Данный накопленный эмпирический материал, а также методическая учебно-исследовательская работа студента (УИРС) по изучению и обобщению опыта работы учителей анализируется и используется в курсовых или дипломных проектах.

Следующая интерактивная форма работы - это проведение психолого - педагогических и методических тренингов, мастер-классов. Если психолого - педагогические семинары - тренинги запланированы в учебных планах как дисциплины вуза, то учебно-методические тренинги мы проводим в рамках практических занятий по дисциплинам «Методика преподавания литературы» и «Методика преподавания русского языка» или спецкурсах по методике. Особенно актуален данный вид работы для студентов из Монголии, так как они учатся в ВКГУ им. С. Аманжолова с 3 курса (до этого обучение проходит в филиале вуза в Монголии).

Учебно-методические тренинги адаптивного характера проводятся либо в лингафонных кабинетах (особенно аспект аудирования важен для студентов из Монгольской Республики), либо в телестудии университета. Студенты вместе с преподавателем проговаривают и проигрывают основные этапы урока, прогнозируют учебные ситуации, записывая данный видео- и аудио-материал. Нацеленность студента на анализ и самоанализ, использование различных методик диагностирования позволяет выявить речевые ошибки и методические недочеты в построении урока. Данные тренинги не только позволяют студентам, для которых русский язык является неродным, совершенствовать свои коммуникативные навыки и языковую компетенцию, но и прогнозировать результативность урока, которая заключается в реализации учебно-воспитательных целей.

Важным аспектом для данной категории студентов является умение слушать и понимать учеников. Большинство студентов-практикантов программируют ответы учеников, что вносит определенные трудности при ведении урока, поскольку недостаточная языковая подготовка студентов из Монгольской Республики не позволяет им адекватно соотносить ответы учащихся с заранее прогнозируемыми. Ме-

тодика тренинга позволяет адаптировать студента-практиканта к адекватному реагированию на изменяющиеся учебные ситуации, к готовности использовать на уроке процесс непосредственного интерактивного общения «учитель – ученик».

Важным итоговым этапом тренинга является рефлексия, важными составляющими которой являются самоанализ и взаимонализ. О самоанализе можно говорить после просмотра и прослушивания аудио и видео-записей, где студент - практикант анализирует свою деятельность. Взаимонализ помогает выявить такие методические недочеты, как:

- 1) непродуманность и непоследовательность этапов урока, учебных ситуаций;
- 2) нелогичность раскрытия темы;
- 3) отсутствие переходов между этапами урока;
- 4) нерациональность распределения времени урока;
- 5) однообразие деятельности учащихся;
- 6) отсутствие промежуточных и итоговых выводов учителя и учащихся;
- 7) непродуманность деятельности учителя.

Обязательным компонентом рефлексии является комментарий методиста (преподавателя). Мотивация студентов к говорению – важная часть учебно - методического тренинга.

В течение длительного времени в процессе руководства педагогической практики студентов-филологов нами накоплен большой эмпирический материал, который составил картотеку видео-уроков. Со-участие студентов, обсуждение фрагментов урока позволяет им пройти мастер-класс, задачей которого является умение анализировать внутреннюю и внешнюю структуру урока, выделять такие статичные и динамичные компоненты урока.

Таким образом, применение адаптивных методик к подготовке студента к практической деятельности не только способствует его самореализации, но и персонализации.

Особой формой подготовки к педагогической практике является организация марафона виртуальных уроков. Данный вид работы проводится в рамках итогового

рубежного контроля по методическим дисциплинам специальности.

Актуальность данной формы работы заключается в необходимости научить студентов использовать полученные теоретические и практические знания в профессиональной деятельности учителя - словесника.

В основе марафона виртуальных уроков лежит технология «Индивидуальных опережающих заданий» (ИОЗ), которая позволяет студентам выполнить задания разного характера: аналитического, методического, исследовательского и творческого. Но все эти задания объединяет их прикладной характер, а именно практическая направленность на использование в своей будущей профессиональной педагогической деятельности изученного материала по дисциплинам «Методика преподавания литературы», «Методика преподавания русского языка».

Цель марафона – разработка концепции урока и его презентация. Готовясь к проведению виртуального урока, студент должен обратить внимание на тип урока, согласно которому разрабатываются структура, цели урока, наглядное и техническое оснащение.

Внедрение элементов ролевой игры позволяет каждому студенту побывать в процессе марафона учителем, экспертом и участником учебного процесса. Роль учителя состоит в разработке и проведении виртуального урока с участниками группы (виртуальными учениками). Особенности структурирования урока, его композиция, подбор содержательного и дидактического компонентов, методика подачи учебного материала – одна из главных задач студента-учителя. Участники учебного процесса не только выступают в роли учителя. По окончании виртуального урока они анализируют положительные моменты, указывают на недочеты. Важной составляющей марафона является работа эксперта, который дает последовательную характеристику каждого дидактического этапа и структурного элемента урока. Роль преподавателя-методиста заключается не только в координации работы студентов, но и в формулировании конкретных рекомендаций по устранению недочетов урока.

Четвертый вид адаптивных мероприятий - это использование электронного практикума «Инновационные методики в литературном образовании» в рамках спецкурса «Творческая лаборатория учителя».

В процессе подготовки к педагогической практике студенты знакомятся с актуальными проблемами литературного образования, инновационными методиками и технологиями.

Практикум состоит из четырех разделов и включает в себя такие актуальные проблемы, как современные требования к анализу художественного произведения (предлагается алгоритм анализа художественного произведения), новый поиск методов и технологий проведения занятий (предлагается познакомиться с методическим комментарием таких технологий, как «Мастерская творческого письма», «Организация общения на уроках литературы», «Моделирование художественного мира произведения», «Анализ цветовой палитры», «Исследовательская игра»), интеграция литературы с предметами социально-гуманитарного и естественного циклов, организация научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

К каждому разделу практикума прилагаются видеоматериалы уроков учителей г. Усть-Каменогорска, презентации схем опорных положений, таблицы. Кроме того, имеется блок электронной хрестоматии (тексты для анализа), справочный блок (гlossарий юного исследователя), библиографический блок, блок контроля.

Выполнение заданий для самопро-

верки, программы по тестированию, заложенной в электронном учебном пособии, поможет студентам реализовать полученные знания в ходе прохождения педагогической практики.

Практикум ориентирован на воспитание творческих начал личности учителя-словесника, что позволяет, в свою очередь, подготовить студентов-филологов к проведению в жизнь обновленных стандартов школьного литературного образования.

При организации педагогической практики особое значение приобретает проведение установочных и итоговых конференций, так как именно в ходе данных мероприятий студент сможет сориентироваться в содержании, целях и задачах будущей педагогической деятельности. Во время установочной конференции проводится так называемый тест «на входе», где предлагается студентам представить творческие отчеты о своей готовности к работе в школе. Это может быть защита проекта нестандартного урока «Каким я представляю себе современный урок?», это может быть прогнозирование альтернативного урока, это может быть заочная виртуальная экскурсия на свой собственный урок.

Обязательным компонентом установочной конференции является обсуждение критериев оценки студентов за педагогическую практику, результаты которой будут анализироваться в процессе итоговой конференции. На наш взгляд, оптимальным являются следующие критерии оценки (максимальное количество, согласно кредитной системе обучения, 100 баллов):

Таблица № 1. Критерии оценивания педагогической деятельности студентов-практикантов по русскому языку и литературе

ФИО студента	Кол-во данных уроков	Умение правильно составить конспект урока	Умение правильно сформулировать цели урока	Соответствие урока современным методическим требованиям	Умение делать самоанализ урока	Умение делать анализ посещения урока	Использование наглядности и ТСО на уроках	Вовремя предоставленная и правильно оформленная документация
	5 б.	20 б.	10 б.	15 б.	15 б.	15 б.	10б.	10 б.

Итоговая конференция дает рефлексивный анализ результатов деятельности студентов во время практики. С этой целью мы выбираем такие интерактивные формы, как устный журнал, защита стенной газеты, выступление агитбригады, игра «Позиционная дискуссия».

Во время проведения педагогической игры «Позиционная дискуссия» [1] студенты разбиваются на группы «негатива», «позитива», «поиска причин позитивного прогнозирования». Каждая группа выбирает лидера - «спикера».

Группам дается опережающее задание - обозначить проблемы и трудности, с которыми они столкнулись в процессе педагогической практики в школе.

Руководитель практики задает позиции для групп «негатив», «позитив», поиск причин, позитивное программирование;

Первая группа («негатив») выдвигает свой аргумент. Следующая группа («позитив») ищет свой довод. Третья группа (поиск причины) готовит свой ответ, объясняющий причины названной трудности. Четвертая группа (позитивное программирование) предлагает свой путь решения этой проблемы. Затем группы по кругу меняют свои позиции, не повторяя уже заявленного «негатива».

После того, как будут высказаны все «негативы», фиксаторы зачитывают по очереди все предъявленные во время дискуссии трудности, с которыми встретились студенты во время практики, затем положительные моменты, причины трудностей и позитивный прогноз.

Руководитель практики подводит итог, комментирует пожелания, высказанные студентами по улучшению организации педагогической практики, вносит свои дополнения.

Затем слово предоставляется методистам-предметникам, которые дополняют выступление руководителя дискуссии по практической позитивной деятельности.

В ходе дискуссии выявляются следующие проблемы и трудности, с которыми сталкиваются студенты во время педагогической практики:

1) умение адаптировать сложный теоретический материал для восприятия учащихся (имеется в виду материал новых

казахстанских учебников по русской словесности);

2) умение создать соответственный, эмоциональный настрой учителя во время урока;

3) прохождение практики в классах, содержание программного материала которых идет вперед изучения данного материала в вузе;

4) средний уровень знаний студента теории и методики преподаваемого предмета;

5) умение четко распределить время на уроке;

6) умение своевременно контролировать и рецензировать ответы учащихся.

Студенты пытаются определить причины этих проблем и трудностей:

1) уровень профессиональной подготовки;

2) недостаточный опыт работы в школе;

3) слабый уровень теоретической подготовки;

4) недостаточный уровень психолого-педагогической адаптации в учебном процессе школы.

Студенты отмечают позитивной стороной то, что у них появилась возможность раскрыть свой потенциал в непосредственной педагогической деятельности, узнать новое о своей профессии на практике.

Игра «Позиционная дискуссия» позволяет студенту-практиканту пережить различные функционально - психологические состояния позитива, негатива, самостоятельно выйти на понимание причин трудностей и занять свою позицию по отношению к своей профессиональной деятельности. А самое важное - принять непосредственное участие в поиске способов решения проблем и трудностей.

Современные подходы к процессу обучения диктуют увеличение доли самостоятельной, индивидуальной, групповой работы учащихся. Подготовка и проведение педагогической практики не являются исключением. Внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на всех уровнях подготовки педагогической практики позволяет сократить время на объяснительно-иллюстративные методы и увеличить объем работ поискового и ис-

следовательского характера.

Традиционной презентацией результатов педагогической практики стали творческие электронные отчеты студентов в виде мультимедийных проектов. Проект включает в себя:

- 1) визитную карточку школы;
- 2) видео-отзывы учителей - предметников;
- 3) анализ своей профессиональной деятельности;
- 4) творческую рефлексию «Один день из жизни школы»;

- 5) траекторию проведенных уроков;
- 6) интеграцию и обобщение передового опыта учителей-словесников.

Проведение итоговой конференции по педагогической практике в формате мультимедийной презентации позволяет структурировать деятельность, как каждого студента, так и группы в целом. Анализ результатов представлен в виде контролирующей презентации. Например, рефлексия некоторых критериев деятельности студентов-практикантов может быть представлена следующим образом:

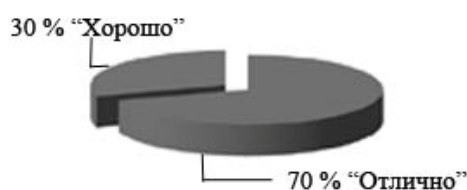


Рис. 1. Целеполагание урока

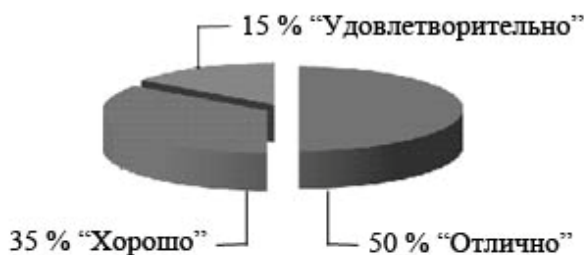


Рис. 2. Соответствие урока современным методическим требованиям

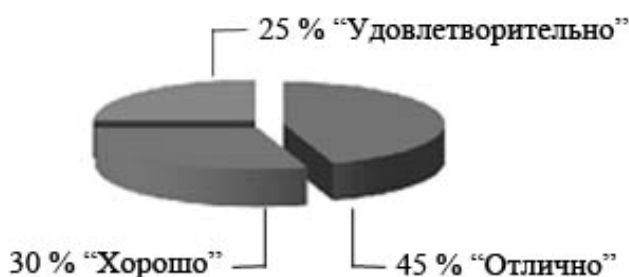


Рис. 3. Умение делать самоанализ урока

В течение длительного времени студенты-филологи интегрируют и обобщают передовой педагогический опыт. В результате этого был создан электронный ката-

лог, который включает в себя следующие мультимедийные материалы:

- 1) видео-материалы заседаний «Школы молодого учителя»;

- 2) открытые уроки учителей города и области;
- 3) уроки студентов-практикантов;
- 4) виртуальные уроки студентов;
- 5) конспекты лучших уроков с использованием инновационных методик;
- 6) дидактический и наглядный материал к урокам русского-языка и литературы;
- 7) алгоритмы уроков с использованием интерактивной доски;
- 8) аудио-фрагменты выразительного чтения художественных произведений, текстов диктантов студентами;
- 9) материалы итоговых и установочных конференций;
- 10) создание библиографии Интернет-ресурсов в помощь студенту.

В условиях формирования конкурентоспособной среды важным фактором является умение работать с информацией, что позволит сформировать профессиональную компетентность будущего преподавателя в условиях модернизации системы образования. Неотъемлемой составляющей конкурентоспособной личности является умение работать с Интернет-ресурсами. Приведем список ресурсов Рунета (русскоязычной части Интернета), посвященных преподаванию русского языка и литературы, где дается не только ссылка, но и краткое описание источника.

Рекомендации по моделированию поурочного планирования и осмысление и анализ педагогического опыта находятся на сайтах «Урок. Русский язык для школьников и преподавателей» (<http://urok.hut.ru/>), «Словесник» (<http://slovesnik-oka.narod.ru/>), «Виртуальная школа» (<http://vschool.km.ru/>), «Первое сентября» (<http://www.1september.ru/index.htm>). Сайты рассчитаны как на преподавание в общеобразовательных учебных заведениях, так средних и высших.

Материалы по словарно - фразеологической работе студенты-практиканты смогут найти в «Толковом словаре» В. И. Даля (<http://www.slova.ru/>), «Русских словарях. Служба русского языка» (<http://www.slovari.ru/lang/ru/>), «Словаре устаревших и диалектных слов» (<http://www.telegraf.ru/misc/day/dis.htm>). Работа со словарями не теряет своей актуальности

при этимологическом анализе слова, который можно найти на сайте «Знаете слово?» (<http://math.msu.ru/~apentus/znaete/>), где дается происхождение более 600 слов, которые редко используются в речи и вызывают затруднения в понимании и толковании (преимущественно иноязычные и устаревшие).

Методический мультимедийный каталог создается и пополняется студентами после прохождения практики. Необходимость создания такого каталога диктуется современными подходами к образовательной траектории: акцент делается на самостоятельную работу студента. Работа над пополнением картотеки стимулирует самообразовательную и профессиональную деятельность студента.

Практическая педагогическая деятельность должна быть научно - обоснованной, следовательно, теоретическая работа студента-практиканта должна выходить на новые уровни развития. Апробация собственных научных и научно - практических разработок в рамках современной общеобразовательной школы открывает новые возможности сотрудничества «вуз – школа».

В связи с этим, методическая учебно-исследовательская работа студентов в период практики будет состоять в целенаправленном изучении опыта работы учителей, своих сокурсников-практикантов с позиции выбранной им научной темы. Происходит накопление эмпирический материал, проводятся контрастирующие эксперименты, социологические и психологические исследования, результаты которых могут быть проанализированы и использованы в курсовой или выпускной работе, в докладах научно-практических конференций, на методических семинарах учителей, заседаниях «Школы молодого учителя» [2].

Таким образом, организация адаптивной среды во время проведения педагогической практики, использование в аудиторной и внеаудиторной деятельности интерактивных форм работы способствует моделированию среды для раскрытия педагогических способностей каждого студента, позволяет развивать творческий подход к решению практических задач, интегрировать теоретическое обучение с практиче-

ской деятельностью, формировать профессиональную мобильность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов А. Игры, которые помогают учи-

телю определить свою позицию. // Директор школы, 2001. - №4.

2. Полторжицкая Г.И., Будникова Н.Н. Организация педагогической практики Усть-Каменогорск, 2008.

УДК 003.037

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Косынцева А.В.

Русский язык - один из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание языка дается ребенку с детства, он овладевает им так же естественно, как дышит и растёт. С другой стороны, это сложная школьная дисциплина, требующая большого труда, источник бесчисленных неудач и огорчений. Чтобы хорошо усваивать правила русского языка и быстро и точно применять их, школьник должен овладеть целым рядом общих умений и навыков.

В учебном процессе обеспечивается ускоренный темп познания явлений действительности. Процесс обучения строится с учетом возрастных особенностей учащихся, в связи, с чем соответственно изменяются формы и методы познавательной деятельности. Многие виды знаний приобретаются учащимися не путём созерцания изучаемых объектов, а опосредованным путем, т.е. через рассказ учителя, описания, различную информацию [1, с. 97].

В педагогической психологии, общей дидактике и частных методиках много внимания уделяется проблемам формирования у учащихся навыков и умений.

Что же называется навыком? В психологии различают два типа навыков. К одному из них относятся навыки, которые вырабатываются на основе многократных однообразных повторений. Такой навык в подавляющем большинстве случаев представляет собой физическое действие: скорость, бег, прыжки, метание в цель и т.д. Ко второму типу навыков относятся такие, которые формируются на основе более или менее сложных умственных действий и представляют собой «автоматизированные

компоненты сознательного действия человека» [2, с. 553].

По мере выработки навыка лишние движения и операции устраняются, отдельные операции и движения сливаются в одно сложное действие, сознание все больше направляется не на способы действия, а переносится на его результаты, операции (двигательные, интеллектуальные) начинают осуществляться быстрее, улучшается самоконтроль.

Изложенный подход согласуется с утвердившимся в психологии положением о единстве сознания и деятельности, о деятельностном подходе к обучению. Рассматривая обучение как специально организуемый процесс, психологи и педагоги предполагают обязательное наличие в нем взаимосвязанных этапов. При этом важная роль отводится осознанию целей и задач действия - что должно быть получено в результате действия и на отдельных его этапах, а также осознанию способов выполнения действий.

По П.Я. Гальперину, любое новое умственное действие, например, воображение, понимание, мышление наступает после соответствующей внешней деятельности. «... Обучением условно можно назвать любую деятельность, поскольку тот, кто ее выполняет, получает новую информацию и умения, и одновременно получаемая им информация получает новое качество».

Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина хорошо известна в психологии и получила широкое международное признание. Процесс формирования умственных действий по П.Я. Гальперину совершается поэтапно:

1) выявление ориентировочной основы действия. На этом этапе происходит ориентация, в задании первоначально выделяется то, что само бросается в глаза;

2) происходит формирование действия в материальном виде. На этом этапе обучающийся умственным действиям получает полную систему указаний и систему внешних признаков, на которые ему надо ориентироваться. Действие автоматизируется, делается целесообразным, возможен его перенос на аналогичные задания;

3) этап внешней речи. Здесь действие подвергается дальнейшему обобщению благодаря его полной вербализации в устной или письменной речи. Таким образом, действие усваивается в форме, оторванной от конкретики, т.е. обобщенной. Важное значение приобретает не только знание условий, но и понимание их;

4) этап формирования действий во внешней речи про себя. Этап внутренней деятельности. Так же, как и на предыдущем этапе, действие проявляется в обобщенном виде, однако его вербальное освоение происходит без участия внешней речи. После получения мыслительной формы действие начинает быстро редуцироваться, приобретая форму идентичную образцу, и подвергаясь автоматизации;

5) формирование действий во внутренней речи. Этап интериоризации действия. Действие становится здесь внутренним процессом, максимально автоматизированным, становится актом мысли, ход которого закрыт, а известен только конечный "продукт" этого процесса [3, с. 56].

Переход от первого из этих этапов ко всем последующим представляет собой последовательную интериоризацию действий. Это переход «извне вовнутрь». Вся деятельность не является самоцелью, а вызвана неким мотивом этой деятельности, в состав которой он входит. Когда цель задания совпадает с мотивом, действие становится деятельностью. Т.е. **деятельность** - это процесс решения задач, вызванный желанием достичь цели, что может быть обеспечено с помощью этого процесса.

Психологический закон усвоения знаний состоит в том, что они формируются в уме не «до», а «в» процессе применения их в практике. Человек лучше всего

запоминает те знания, которые использовал в каких-то собственных действиях, применил их в процессе решения реальных задач. Знания, не нашедшие практического применения, обычно постепенно забываются. Усвоение знаний является не целью обучения, а средством. Знания усваиваются для того, чтобы с их помощью научиться что-то делать, а не для того, чтобы они хранились в памяти.

Всякое хорошо освоенное действие (двигательное, перцептивное, речевое) - это действие полностью представленное в уме. Человек, умеющий правильно действовать, способен мысленно выполнить это действие от начала и до конца. В связи с этим в самом действии (в данном случае, орфографическом действии) выделяются два компонента: ориентировочный и исполнительный, или ориентировочная и исполнительная части.

Решающая роль в качественной характеристике действия принадлежит ориентировочной части. Согласно исследованиям П.Я. Гальперина, для характеристики самой ориентировочной части решающее значение имеет ориентировочная основа действия - совокупность обстоятельств, на которых фактически ориентируется ребенок при его выполнении. Существует множество вариантов ориентировочной основы действия, и все их различия имеют известное значение. Но в обучении кардинальные различия вызывают только следующие особенности ориентировочной основы действия: ее полнота и то, как она составлена, - эмпирически: для отдельных заданий или рационально-генетическим способом, который применим к любым заданиям изучаемой области. От этого зависят основные типы ориентировки в предмете и основные типы его учения с их разными возможностями и результатами. [3, с 42]

Навыки формируются на базе умений (П. Я. Гальперин и др.). Умения, в свою очередь, связаны с усвоением знаний и их применением на письме (Н. С. Рождественский).

Особой разновидностью речевого навыка является орфографический навык.

Орфографический навык – это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на

более простых навыках и умениях, таких, как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение анализировать слово с фонетической стороны (целенаправленный звукобуквенный и слоговой анализ), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило и некоторые другие умения.

Основу орфографического навыка составляют вполне определенные знания и умения. С учетом характера орфограммы орфографические навыки можно разделить на две крупные группы: навыки, формируемые на фонетико-словообразовательной основе (правописание корней слов, приставок и суффиксов), и навыки, формируемые на морфолого-синтаксической основе (правописание окончаний).

Для формирования навыка правописания в корнях слов безударных гласных, парных глухих и звонких согласных, непровносимых согласных, учащимся необходимо владеть совокупностью знаний и умений:

1) умение различать гласные и согласные звуки; ударные и безударные гласные, глухие и звонкие согласные (парные, непарные, парные звонкие, непарные глухие);

2) умение соотносить написание и произношение слова, устанавливая сходство и различие;

3) умение разбирать слово по составу (проводить морфемный анализ);

4) умение подбирать однокоренные слова;

5) умение изменять форму слова.

Однако каждое из указанных умений само по себе создает только предпосылку для формирования рассматриваемых навыков. Важно взаимодействие между ними. Так, при написании безударных гласных в корне слова фонетические знания и умения вступают во взаимодействие с умениями выделять корень, подбирать однокоренные слова или изменять форму слова. Практика последних лет убедительно показала, что одной из причин ошибочного написания безударных гласных в корне является неумение совмещать такие операции, как вы-

деление ударного слога и нахождение корня слова.

Эти операции ученик должен выполнять применительно как к проверочному слову, так и проверяемому, например: **чистый** – **чистота**, **зимний** – **перезимовать**, **подарок** – **подарить**, **дареный** и т.п. Возникает необходимость в систематическом (в течении года) проведении упражнений, имеющих задание: обозначить ударение в слове, выделить корень, подчеркнуть гласную букву в ударном слоге проверочного слова и гласную букву в безударном слоге проверяемого слова: **читка** – **читатель**, **потеря** – **потерять** и др. (Подчеркивание букв способствует развитию умения соотносить гласные в ударном и безударном слогах проверочного и проверяемого слова. Проверочное слово всегда записывается перед проверяемым).

Применяя к орфографическому навыку положения С.Л. Рубинштейна, высказанные им относительно психологической природы навыка, следует отметить, что орфографический навык в период формирования представляет собой систему сознательных действий, а когда он сформируется, функционирует как автоматизированный способ выполнения более сложного действия. Так сформированный орфографический навык становится способом успешной передачи мыслей в письменной форме [4, с. 62].

Грамотное письмо - речевая деятельность. Каждый акт письма - сложное действие, в основе которого лежит наша речь; каждое написание так или иначе отражает строй языка. Создавая текст, мы начинаем сознавать орфографическую форму того или иного слова, когда затрудняемся его написать. При этом сознательно проконтролировать можно только то, что первоначально формировалось как целенаправленные способы действия с данным материалом. Возможность контролировать как раз и отличает сознательно сформированные операции от операций, возникших путём «прилаживания» действия к определённым образцам.

Обратимся для простого доказательства к принципу из другой области. Навык ходьбы осваивают без каких бы то ни было теоретических оснований. Но если спорт-

смен, занимающийся спортивной ходьбой, захочет улучшить свои показания, ему понадобится тщательно проанализировать все операции, входящие в действие ходьбы. То же следует сказать о методах совершенствования навыков правописания. В одних и тех же условиях: в одном классе, у одного учителя, при примерно одинаковом уровне развития - дети достигают разных результатов. Разве можно отрицать так называемую природную грамотность некоторых учащихся? Им достаточно однажды увидеть слово написанным или один раз почувствовать его в движении руки (прописать), чтобы никогда не допускать ошибок в этом слове.

Два пути овладения навыками давно описаны в литературе сторонниками грамматического и антиграмматического направления в методике обучения правописанию. Одним из безусловных достижений педагогической науки является безоговорочное признание положения, согласно которому, наилучшие условия для обучения правописанию создаются тогда, когда вначале это действие складывается как полностью осознаваемое. Особая заслуга в обосновании этого положения принадлежит психологам Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленскому, С.А. Жуйкову, а также учёным-методистам А.М. Пешковскому, Л.Н. Гвоздеву, С.Н. Рождественскому и другим.

Под сознательным письмом понимается письмо на основе орфографических правил, в которых обобщены фонетические, лексические и другие особенности слов. Было доказано, что успешность обучения правописанию зависит от того, насколько своевременно, глубоко и правильно осознают ученики особенности слова как языковой единицы. Одна из заслуг К.Д. Ушинского состоит в том, что он разработал теорию орфографических навыков, согласно которой сознательность и автоматизм не противопоставляются, не исключают друг друга, а являются различными стадиями образования навыка. Заметим, что К.Д. Ушинский допускал и возможность обучения орфографии механическим путем, каким обычно усваивали правописание писари, но принципиально он был против такого пути овладения правописанием [5, с. 76].

Автоматизация действия, понимаемая как отсутствие преднамеренности и сознательности при его выполнении, не означает невозможности при определённых условиях и в случае необходимости вновь сделать его сознательным. Это положение полностью относится к орфографическому навыку.

Орфографические действия автоматизируются медленно. Время автоматизации зависит от сложности орфограммы. Автоматизация сознательных действий включает: во-первых, постепенное уменьшение роли осознания своих действий, во-вторых, свёртывание умственных операций за счёт обосновывающих, а затем и оперативных суждений, в-третьих, объединение обобщения частных действий в более крупные действия, в-четвертых, усовершенствование приёмов выполнения действий, отбор более рациональных способов решения орфографических задач и, в конце концов, автоматизирование действий, при котором учащиеся пишут по правилу, не осознавая самого правила, т.е. без всяких рассуждений [3, с. 101].

В исследованиях психологов Д.Н. Богоявленского, Л.И. Божович, Г.Г. Гранник, Е.В. Гурьянова, С.Ф. Жуйкова и др. раскрывается сам механизм формирования орфографического навыка как образования временных связей. Так, при формировании навыков правописания морфем слова эта же цепь ассоциаций имеет в своем составе несколько звеньев:

- 1) слухо-артикуляционное восприятие слова или предложения;
- 2) осмысливание смыслового и грамматических значений, морфемного состава слова;
- 3) зрительное представление – реакция письма [5, с. 287].

Решая вопрос о работе над формированием у школьников орфографических навыков, учитель должен, прежде всего, учитывать психологическую природу орфографического навыка. Как уже было сказано, навыки - это автоматизированные компоненты сознательной деятельности. При этом нужно учитывать, что слово, «автоматизированный» означает способ образования навыка как действия, вначале основывающегося на сознательном примене-

нии определённых правил и лишь затем в процессе упражнений подвергающегося автоматизации [1, с. 462].

В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

- нахождение в слове орфограмм;
- написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;
- обоснование орфограмм;
- нахождение и исправление орфографических ошибок.

Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:

- высокий научный уровень преподавания орфографии;
- связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- знание орфографических правил;
- знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- упражнения, отрабатывающие умение применять орфографическое правило.

Что же следует понимать под термином «упражнение»? В психологии упражнением называют многократное выполнение определённых действий или видов деятельности, имеющее целью их освоение, опирающееся на понимание и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой. В этом определении подчёркивается целенаправленность упражнений, которые осуществляются на основе понимания и тщательно продуманного педагогического руководства. Стихийное, неуправляемое повторение действий может не привести к их усовершенствованию или приведёт к механической тренировке в применении действий в стандартных условиях.

Педагогическое руководство упражнениями учащихся предполагает применение определённой методики занятий. Сначала учащиеся неуверенно владеют изучаемыми действиями, при затруднении пытаются вспомнить соответствующее правило. По мере совершенствования действия потребность в припоминании правила или способа отпадает. Постепенно действия автоматизируются, переходят в навык. Внимание учащихся при этом переключается

на процесс получения необходимого результата и на качество выполнения действия или операции. При этом контроль человека над автоматизированным действием никогда не прекращается. Например, ученик автоматически записывает слова, которые диктует учитель. Ему не приходится вспоминать правила, как писать отдельные буквы. Но как только в диктанте встречается слово с незнакомой или сложной орфограммой, в процессе письма включается память, мышление и другие психологические процессы.

Осуществляя функцию «скрытого контроля», сознание как бы находится всегда в «резерве», включаясь тогда, когда выполнение автоматизированных действий наталкивается на какие-то препятствия: кончились чернила в авторучке, неправильно подобрано слово, на бумаге оказался волосок, и буква не получилась - во всех этих случаях немедленно включается «главный контролер» - человеческое сознание. Оно осуществляет анализ затруднений и определяет путь преодоления препятствий. В результате такого контроля и устранения затруднения функционирование выработанного навыка продолжается.

Показателями успешного формирования навыка являются:

- увеличивающаяся быстрота выполнения обрабатываемых движений;
- повышение их качества, точности, согласованности;
- падение физического и нервного напряжения у самого работающего человека.

Нетрудно вспомнить, что взрослый, обучая ребенка писать, прыгать, играть на рояле, не только показывает ему образец автоматизируемого действия. Учитель объясняет, как его надо воспроизвести, какие ошибки и почему допустил ученик, находит средства побудить ребенка к новой пробе. Давая оценку выполненного действия и приложенного учеником старания, приводит обоснование высказанного им оценочного суждения. Одним словом, в процессе выработки навыка у человека огромную роль играет речь и те меры социального воздействия людей друг на друга, которые связаны с многообразными формами общения. Следует особо подчеркнуть

важное значение в выработке навыка осознания ребёнком цели автоматизированных действий и его собственное желание овладеть соответствующим навыком [3, с. 52].

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. - М., 1966. – 307 с.
2. Жедек П.С. Методика обучения орфографии. // Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах/Под ред. М.С. Соловейчик. – М.: «Просвещение», 1992. - 343 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. - М.: Университет, 2000. - 331 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1946. – с. 553
5. Разумовская Л.И. Методика обучения орфографии в школе: Кн. для учителя, 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1996. - 234 с.
6. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. - М. - Учпедгиз., 1945 - 421 с.

УДК 651.0 (574)

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОРЫС ТОПТАРЫНДА ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІ ЖОЛ

Абилмажинова А.Б.

Сабақ мақсатын және онда жүзеге асатын басты-басты мәселелерді ғылыми түрде нақты жоспарлау – оқытушылар жұмысындағы, оқу үрдісіндегі ең негізгі, ең күрделі мәселелердің бірі екені белгілі. Тіл үйренуші жоғары оқу орнының қабырғасында мектепте алған білімін жетілдіруге және сөздік қорын көбейтуге үлкен мүмкіншілігі бар екені белгілі.

Қазақ тілі сабағында кез келген оқытушы студенттердің дүниетанымын, тіл байлығын, ақыл-ой өрісі мен танымдық қабілетін жетілдіруді көздейді. Қазақ тілін орыс топтарында оқытуда қолданылатын әдістерінде басқаша болатынын да бұл жерде ескеру керек. Қазақ тілін өзге ұлт өкілдеріне оқытуда қазақ тілі пәнінің міндеті біріншіден, студенттің сауаттылығын, ойлау қабілетін дамыту барысында жаттығу жұмыстарымен бекіту. Екіншіден, қазақ тілі пәнінде мамандыққа арналған мәтіндер мен терминдерді беру арқылы студенттердің еркін сөйлеу дағдысын қалыптастыру болып табылады. Студенттің тілін дамыту мақсатында өз бетімен жұмыс істеуге, ойын еркін жеткізуге дағдыландыру қажет. Демек, өзге ұлт өкілдері қазақша түсіне білуге, сөйлей білуге, мазмұндай білуге, өз ойын анық айта білуге, жаза білуге үйрету – басты мақсаттардың – бірі болып табылады.

Аталған мақсаттарды іске асыру үшін алға қойылатын негізгі міндеттер ол:

- Өзге ұлт өкілдерін қазақ тілінде еркін қарым-қатынас жасауға дағдыландыру;

- Оларды өз бетінше ізденуге, қазақша тыңдаған ақпарат бойынша ойын қорытып, ұққан материалын мазмұндауға дағдыландыру;

- Сөздіктің көмегімен көркем шығармалардан үзінділер оқи білу;

- Публицистикалық және ғылыми лексиканың дұрыс қолданылуын тануға үйрету.

Жоғары оқу орындарында студенттер тілдік конструкцияларды сөйлеу әрекетінде еркін қолдануға, тілдің фонетикалық, лексикалық, морфологиялық, синтаксистік құрылымын, стилистикалық ерекшеліктерін танып, оны теориялық тұрғыдан жүйелеп, өз бетінше әрекет етуге дағдылы керек.

Қазақ тілін үйретуде осы мақсат-міндеттерге қол жеткізуде білім берудің нәтижелік тұжырымына баса мән берілуі керек. Оқу мақсатының жүзеге асуы – жаңаша оқу формалары, тиімді әдіс-тәсілдермен тығыз байланысты екені белгілі.

Өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытудың әдістемесі дамуының басты шарты болып – әдістемелік зерттеулерді әрі қарай дамыту, жетілдіру, эксперименттік тәжірибелер жасау, оған жаңа фактілерді қосу, әдістеме ғылымындағы жаңалықтар мен жетістіктерді пайдалану, психологиялық әдістерге де көңіл бөлу. Сондай-ақ оқыту-

шының жан-жақты әдістемелік ізденістерін дамыта отырып, шығармашылықпен сабақ беруіне көмектесу жолдарын қарастыру негізгі мәселелердің бірі болып саналады. Қазіргі заманда оқытушының педагогика, психология ғылымдары жаңалықтарын біліп отыруы аса қажет болып тұр, себебі онсыз оқу үрдісін сапалы ұйымдастыру мүмкін емес.

Жаңа ғасырға – жаңа технологиялар. Қазіргі уақытта өзге ұлт өкілдеріне тілді меңгерту үшін педагог ғалымдар көптеген технологиялар мен әдіс-тәсілдерді ұсынып отырғаны белгілі. Біз солардың тиімді деп есептелінетін кейбіреулеріне тоқталғымыз келеді.

Жаңа ғасырда ақпараттармен алмасу – бұл тек монитор мен пернетақта ғана емес. Әлемдік интерактивті технологиялардың ең алғаш кең тараған саласы – білім беру жүйесі екені белгілі. Көптеген оқытушылар қауымы да, тілді үйренушілер де интерактивті технологияларды оқу үрдісінде қолданудың артықшылығы мен септігінің өте жоғары екенін байқады. Бүгінгі күні еліміздің бірқатар әртүрлі оқу орындарының оқу дәрісханалары интерактивті тақтамен жабдықталған. Біріншіден, жалпы білім беру мектептеріндегі оқу үрдістері қызықты да көрнекті болды, ал орта және жоғары білім беру мектептері кәсіби білімін тереңдету түсуге үлкен мүмкіндіктер алды. Интерактивті технологияларды дамыту арқылы біз өз уақытымызды және күшімізді үнемдеу мүмкіндігіне ие боламыз. Интерактивті технологиялар білім беру жүйесінде оқытушының жұмысын жеңілдетіп қана қоймайды, оқу үрдісінде терең де сапалы білім беруге жол ашып, ерекше орын алып отыр.

Біздің алдымыздан интерактивті тақта мен кіріктірілген тест жүйелері сияқты мүлде жаңа өлшемді технологиялар ашылады. Интерактивті тақтамен және проектормен жұмыс кезінде бейне слайдтар және компьютерлік анимациялар жасауға мүмкіндік аламыз, сонымен қатар, тақта алдындағы жұмысыңыз бормен жұмыс істеп отырған секілді қарапайым да жеңіл болады. Аға буын өкілдері үшін кітап қандай маңызды орын алса, бүгінгі және болашақ ұрпақ үшін ғаламдық дамыған технологиялар сондай маңызға ие.

Ең алдымен интерактивті деген сөздің мәнісін ұғып алайық: *inter* – «бірге, өзара», *act* – «әрекет ету, іс-қимыл» деген мағынаны білдіреді. Оқытудың интерактивті технологиялары – бұл оқушылардың топпен бірге әрекет етуіне негізделген, өзара іс-қимылға, бір-бірін толықтыруға бағытталған, оқушының бұл үрдістен тыс қалуына мүмкіндік бермейтін оқу формасын ұйымдастырудың тиімді жолы деп есептейміз. Оқыту үрдісінде бұл әдісті қолдану үшін оқытушы тіл үйренушілердің ұжымдық, жұптық топтарға бөліп, өзара қарым – қатынас жасауға ықпал етеді және жағдай жасайды. «Интерактивті оқыту» әдісі 1990 жылдары интернет желісінің дамуымен байланысты пайда болды.

Бүгінгі күні интерактивті өзара іс-әрекет – бұл компьютермен жұмыс істеуді толық меңгеру, яғни, электронды пошта, электронды хабарландыру тақтасы, онлайн тақырыптық пікір алмасулар, аудиоконференциялар, видеоконференциялар, ақпараттармен және файлдармен алмасу, бірыңғай желілік жүйе және т.б. болып табылады.

«Интерактивті құралдардың көмегімен материалдарды беруде қандай мүмкіндіктерге қол жеткіземіз?»

- Тұсаукесер (презентация), баяндамашының өз баяндамасын толық жеткізуіне мүмкіндік;

- Оқу материалын көрсету, экран суреттермен қоса жазбаша мәліметтер бере алу мүмкіндігі;

- Дәріс кезінде интерактивті тақтада берілген оқу материалын жазып алып, бірнеше рет пайдалана алу мүмкіндігі;

- Интерактивті тақтаға жазылған барлық мәліметтерді сақтап, басып, электронды пошта арқылы жіберу мүмкіндігі.

Интерактивті тақтаның артықшылығына тоқталатын болсақ:

- Арнайы бейнекамераларды пайдалана аламыз;

- Мәтіндермен, объектілермен жұмыс істей аламыз, кез келген ақпараттарды сақтай *Elluminate live* бағдарламасы бойынша әлемнің әр мемлекеттеріндегі серіктестерге тұсаукесер өткізіп, өз жұмысымызға оңай және тез пікірлер ала аламыз;

- Интерактивті тақтамен жұмыс істеу барысында тыңдаушылардың зейін аударуын жақсартады, оқу материалы төте мең-

геріледі, нәтижесінде әр тыңдаушының оқу үлгерімдері артады;

- Activate көмегімен тест өткізіп, нәтижесін экранға шығарып оқушылар назарына ұсына аламыз.

Интерактивті технологиялардың алдына қойған негізгі міндеттері мыналар:

- Тыңдаушылардың білім алуға деген берік уәждемесін қалыптастыру;

- Тыңдаушылардың шығармашылық шешімдерінің көмегімен білімді меңгерудің жаңа формалары мен құралдарын іздеу» [1; 8].

Оқытудың интерактивті жүйелерін мектептерде қолдану бұл білім берудің жаңа ұстанымы – «Білім алуды қарқындату». Оқытудың интерактивті технологиялары мен әдістері арқылы интенсивті білім беру жүйесіне оқушылар жай тыңдаушы ғана емес, белсенді қатысушы және серіктес ретінде қатысуына қол жеткізе аламыз. Интерактивті электронды тақталарды қолдану білім сапасын арттыруға септігін тигізеді.

Интерактивті әдістерді қазақ тілін оқытуда тіл үйренушілерге үйретуде интерактивті әдістердің ойын сияқты кейбір түріне тоқталып өтейік.

Тіл үйренушінің ойлау мен сөйлеу дағдыларын дамытудың бір түрі сабақты ойын түрінде ұйымдастырып, олардың тілдерін жетілдіру. Ойын арқылы тіл үйренушілерді оқыту интерактивті оқыту әдісінің түрі болып есептелінеді. Себебі тек ойын үстінде ғана тіл үйренуші мен оқытушы арасында байланыс пайда болып, олардың топпен жұмыс істеуіне мүмкіндік пайда болады. Ойын тіл үйренушінің сабаққа деген қызығушылығын, белсенділігін арттырумен бірге олардың танымдық қабілетін жетілдіріп, шығармашылық белсенділікке деген қажеттілігін қанағаттандырады. Кез келген қажеттілікті қанағаттандыру жағымды эмоциямен, көңіл – күймен байланысты. Сабақтың немесе әдістің тіл үйренушінің қажеттілігі мен мүмкіншілігіне сәйкестігі оның көңіл – күйінен көрінеді. Тіл үйренушінің шығармашылық қабілетін арттыратын ойын түріндегі тапсырмалар тіл үйренушінің «үйренсем» деген қызығушылығын тудырады. Қазіргі кезде тіл үйренушілердің белгілі бір тақырып көлемінде біліммен қамтамасыз ету жеткіліксіз, оларды білім алуға, оқуға үйретуге көп мән бер

руге, яғни психологиялық тұрғыдан оларды «білім алғым келеді, оқығым келеді» деуге үйрету. Егер сабақты ойын түрінде ұйымдастырсақ, тіл үйренушінің тілді үйрену дәрежесі жоғары болады деп ойлаймыз. Баланы күшпен, мәжбүрмін оқыту мүмкін емес. Сондықтан да білім беру үдерісін ойын түрінде ұйымдастырудың маңызы ерекше, сондықтан оқытушымен, балалармен бірігіп орындаған жұмыс қана қызығушылықты арттырады.

Ойын – үйрету әдісінің ерекше бір түрі. Ойын үйренуді мәжбүр етпейді, тілді үйреткен кезде түл үйренушінің өз еркімен, ынтасымен барлық жұмыстар атқарылады. Сабақты ойында арқылы ұйымдастырғанда тіл үйренушілердің барлығы бірдей, яғни «жақсы» не «нашар» білетін деп бөлінбейді, бір – бірін олар тек ойыншылар ретінде қабылдайды. Қазақ тілі сабақтарында тіл үйренушіні жазбаша байланыстырып сөйлеуге ойын арқылы үйрету мынадай бағытта жүргізіледі: үйретудегі оқушының міндеті ойын арқылы шешіледі; байланыстырып сөйлеу әрекеті ойын ережелеріне бағындырылады; байланыстырып сөйлеуге үйрететін қажетті оқу материалы ойынның құралы ретінде пайдаланылады; үйрету де, үйрену де, ойын – жарыс түрінде орындалады; мәселені шешу тетігін іздейді, шығармашылық ойлауы қалыптасады.

Шығармашылық ойлау тіл үйренушілерді сөйлеуге, сөздерді дұрыс таңдауға, сөйлеу барысында көркем әдеби сөздерді қолдануға көмектеседі. Ойын кезінде ойлануға, ойын байланыстырып жазуға, айтуға, шығармашылықпен айналысуға, топта бір – біріне көмектесуге мүмкіндік пайда болады. Р. Базарбекова «Интерактивті оқытудың ойын түріндегі әдісі» атты мақаласында, қазақ тілі сабағында тіл дамытуға қатысты жүргізілетін ойын қызметі мынандай міндеттерді шешуге тиіс дейді: «Біріншіден, оқушының тілін дамыту, байланыстырып сөйлеуге үйрету сабақтың басты мақсаты болса, ойын осы мақсатқа жетуге деген оқушының эмоциялық қатынасын, ықыласын арттыруға; екіншіден, ойынның шарты, түрі, тәсілі міндетті түрде оқушыны дұрыс сөйлеуге, өз ойын байланыстырып жазуға, логикалық және шығармашылық мүмкіншілігін ашуға; үшіншіден, ойынды сабақтың талдау, бекіту, қайталау

кезеңдерінде жүйелі түрде қолдану оқушының жазбаша сөйлеу қабілетін қалыптастырып, сөз сөйлеу шеберлігін ұштауға жағдай жасайды» [2; 98]. Мысалы, олардың сөздік қорын, сөздерді дұрыс таңдауға дағдыландыру үшін олармен «Сөз тізбек» ойынын ұйымдастыруға болады. Тіл үйренушілерді топқа бөліп, оларға қандайда бір сөзді айтып, сол сөздің соңғы әрпі келесі сөздің бірінші әрпі болады. Олар белгілі бір уақыт мөлшеріне дейін жалғастыру керек. Мысалы, оқытушы «Қазақстан» десе топтағы тіл үйренушілер «Н» әрпіне «Нан», «Нарық», «Қияр», «Раушан» және тағыда басқа сөздерді атап осылай ойын белгілі бір уақыт мөлшеріне дейін жалғаса береді.

Интерактивті әдіс арқылы тіл үйренушілерді оқытуда «Ойға шабуыл» әдісі жиі қолданылатын әдістердің бірі болып саналады. «Ойға шабуыл» әдісі белгілі қандайда бір мәселені шешу үшін белгілі шектелген уақыт мөлшерінде жауап қайтара білуге көмектеседі. Бұл әдісті шешімін табуы қажет ететін кез келген жағдайда, тіл үйренушілердің тілін жаттықтыруға, жылдам ойлауға дағдыландырады.

«Ойға шабуыл» әдісін қолдану үш кезеңге бөлінеді: ұсыныстар жинау; жиналған ұсыныстарды бағалау немесе талдау; ұсыныстарды мәселені шешуде пайдалану.

«Ойға шабуыл» әдісінің негізгі ережелерінің бірі болып, айтылған пікірлер сынға ұшырамайды. Айтылған көзқарастар қателігіне, дұрыстығына қарамастан қабылданады.

«Ойға шабуылды» жүргізуші (оқытушы) мен оған қатысушылар (тіл үйренушілер) әрекеті алтыға бөлінеді олар: 1) Жүргізушінің қандай мәселе көтерілетінін көрсету; 2) Аталмыш тақырыптың маңыздылығы; 3) Ойға шабуылдың ұстанымдарын түсіндіру; 4) Ой – пікірлерді ұсыну және жазу; 5) Сұрақтар мен оларға түсінік беру; 6) Ой – пікірлерді талдау және бағалау.

Алайда, оқу үрдісінің қарқындылығын арттыруда оқытушылардың ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалану құзыреттіктері қалыптасқан ба және оқу, тұрмыстық, кәсіби міндеттерін ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалану арқылы шешу қабілеті

бар ма деген сұрақ туындайды. Себебі білім беру саласындағы негізгі тұлға – оқытушылармен бен оқушылар. Әрбір білім беру мекемелеріне жан беріп, оны қозғалысқа келтіретін, әр оқушыны келешекке жетелейтін – оқытушы. Сондықтан да бүгінгі күні білім беру ісінде оқытудың тиімді де жаңа технологияларын кеңінен таратып, күнделікті қолданысқа ендіретін оқытушыларымыздың шеберлігі ең маңызды мәселе болып табылады.

Оқытушылардың ақпараттық коммуникациялық технологияларды меңгеруі – білім беру саласын ақпараттандырудағы артықшылық және анықтаушы бағыт болып саналады. Педагогтардың ақпараттар коммуникациялық технологияларды пайдалану құзыреттіктерін қалыптастыру деңгейінің өлшемдері қандай?

Бұл оқытушыларымыздың:

- Ақпараттық кеңістік туралы толық хабардар болуы;

- Ақпараттық (компьютерлік) сауаттылығы;

- Өз қызметін АКТ-ні пайдалана отырып ұйымдастыра білуі.

АКТ құзыреттілігі дегеніміз бұл – ақпараттарды іздеу, ақпараттарды тұтыну, ақпараттарды құру, ақпараттарды сұрыптау, ақпараттарды таңдау, ақпараттарды пайдалану, ақпараттарды жіберу, яғни, кез келген ұстаздың аталған үдерістерді меңгере алуы, өз қызметінде пайдалана алуы.

«Оқытушының АКТ құзыреттігін қалыптастыруда төмендегідей педагогикалық мүмкіндіктерді жүзеге асыру қажеттілігі туындайтыны белгілі. Ал бұл қажеттілікті іске асыруда оқытушылардың біліктілігін көтеру институттарында төмендегідей мәселелер міндетті түрде ескерулі қажет:

- Тәжірибеде АКТ-ні пайдалану мүмкіндігін меңгеруде және жаңа материалды игеруде оқытушының дайындық деңгейін ескере отырып оқытуды ұйымдастыру;

- Оқытудың жеке әдістері мен формаларын, сонымен қатар, оқытудың прогрессивтік әдістерін пайдалану проблемасын шешуде қазіргі заманға оқу әдістерін пайдалана отырып, оқытудың классикалық әдістерін жетілдіру;

- АКТ құралдарын, интерактивті технологияларды қарқынды пайдалану арқылы оқу үдерісінің материалдық-тех-

никалық базасын жетілдіру» [3; 117].

Интерактивті технологияларды әр оқытушы өз сабақтарында пайдалана алса, интеллектуалдық қабілеті дамыған коммуникативтік дағдылары қалыптасқан, алған білімдері практикада пайдалана білетін, бәсекеге қабілетті жеке тұлға қалыптастыра аламыз деп есептейміз.

Қорытындылай келетін болсақ, тіл үйренушілердің пәнге деген қызығушылығын, оқуға деген ынтасын арттыру мақсатында интерактивті әдісті қолдану тиімді деп санаймыз. Егер сабақ барысында ойынның көптеген қызықты түрлерін қолдансақ, тіл үйренушілердің тілді тез меңгеруге және сөздік қорларының дамуына, тілдік дағдыларының қалыптасуына, есте сақтау

қабілетінің артуына көмектеседі. Яғни, педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды меңгеруін қамтамасыз ету – бүгінгі күннің басты талабы болып саналады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сұлтанова Ш. Интерактивті технологиялар – білім беру саласында // Қазақ тілі мен әдебиеті орыс мектебінде. - 6/ 2010.
2. Базарбекова Р. Интерактивті оқытудың ойын түріндегі әдісі // Қазақ тілі мен әдебиеті. 10\ 2007 – 102 б.
3. Смашева С., Холявина Т. Қазақ тілі мен орыс тіліндегі лексиканың толығы жолдары // Қазақ тілі мен әдебиеті орыс мектебінде. - 12/200 б. - 116 б.

УДК 651.0

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ

Смаилова А.С.

Жаңа ғасырдағы Қазақстан елінің үміт артар келешегі бүгінгі ұрпақ десек, оларды жан-жақты уақыт талабына сай білімді, мәдениетті, интеллектуалды азамат етіп шығару ұстаздар алдындағы зор міндет. Оқушының өзін қоршаған дүниеге, әлемге көзқарасы - оның сол дүниеге деген қатынасы ретінде интеллектуалдық, эмоционалдық - ерікті, нақты - тәжірибелік әдістері қалыптасады. Бұл қалыптасу көп деңгейлі және әр түрлі әдіс-тәсіл, түрлі технологияларды сабақтарда қолдану арқылы жүзеге асады. Ол деңгейлер оқушының дүниені тану мен қабылдау ерекшелігімен де байланысты.

Сыни ойлау – ашық қоғам негізі. Сыни ойлау деген - әр жеке тұлғаның кез-келген жағдайдағы мәселені ойлап, зерттеп қорытып, өз ойын еркін ортаға жеткізе алуы. Сыни тұрғыдан ойлау, өзіндік, жеке ойлау болып табылады. Ол - өз алдына сұрақтар қойып және үнемі оларға жауап іздеу, шешімін табуды қажет ететін мәселені анықтау, әр мәселеге байланысты өз пікірін айту, оны дәлелдей алу, сонымен қатар басқалардың пікірлерін дәлірек қарастыруды және сол дәлелдемелердің қисынын зерттеу

дегенді білдіреді. Нағыз сабақ – ол әрқашан диалог, іздене, дайындала, үйрене, шәкірттер болашағын ойлай жасалған еңбек пен тәжірибенің бірлігі. Сын тұрғысынан ойлау үш бөліктен тұрады:

Біріншіден, сын тұрғысынан ойлау өзіндік және жеке ойлау болып табылады. Ал сабақ сыни тұрғыдан ойлау принциптеріне негізделетін болса, әркім өз ойлары мен пікірлерін және бағалауларын басқалардан тәуелсіз құратын болады. Біз үшін басқа біреу сыни ойлай алмайды, біз барлығын өзіміз үшін жасаймыз. Сонымен қатар ойлау өзіндік сипатқа ие болғанда ғана сыни тұрғыдан ойлағандық болып есептеледі. Өз бетінше ойланып, мәселені шешу үшін бостандық керек.

Сыни тұрғыдан ойлауда идеяның ерекше болуы міндетті емес: басқаның пікірімен міндетті түрде келісу емес, керсінше келіспеуіміз де мүмкін. Бұл біздің құқымызды дәлелдейді. Сыни тұрғыдан ойлайтын оқушының ой бостандығы кең болғандықтан өзгенің пікіріне жиі келісе бермейді. Бұл тұлғаның қоғамдағы пікірін, орнын анықтайды.

Екіншіден, сын тұрғысынан оқыту

жаттанды қағидаларды дәлелдеп айта беру емес, оқушы оқып, оны еске сақтап айту қабілеті жоқ, керсінше терең ойлау арқылы ескіге жаңаша көзқарас қалыптастыруы мүмкін, тың идеялар ойлап табуы мүмкін.

Үшіншіден, сын тұрғысынан ойлау сұрақтар қойып, шешімін табуды қажет ететін мәселені анықтаудан басталады. Жалпы адамзат баласы тумысынан білуге құмар болып келеді. Өзінің жеке қызығушылықтарымен қажеттіліктеріне жауап беруге талпынады.

Төртіншіден, сыни тұрғыдан ойлау көңілге қонымды дәлелге ұмтылады. Саналы дәлелдер арқылы жаңалық ашуға бейім келеді.

Қазақ тілі сабақтарында оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясын қолдана отырып тұлға қалыптастыру тәжірибесін сабақтарда қолдануын. Сын тұрғысынан ойлауда оқушы болжайды, зерттеп, қорытып, өз ойын жеткізеді, негізін ашады, сұрыптайды, талқылайды, сын көзбен қарайды, пікірін дәлелдейді, пікір алмасады, ортақ пікірге келеді, мақсатқа жетеді, өзін-өзі басқарады, топпен жұмыс істеуге үйренеді, жан дүниесін өзгертеді, ойлауды дамытады, қызығушылықты дамытады, кез-келген сабақты меңгертеді, оқушы өзін-өзі тәрбиелейді.

Осымен де байланысты, баланың жанына берілетін «азықты» - білім мазмұнын әдістемелік сын тұрғысынан ойлау жағынан ғана емес, оқушының жан болмысымен байланыстыра отырып даярлау қажет. Оқушының қазақ тілі сабақтарында сын тұрғысынан, ойлау тұрғысынан оқушының ойлауы мен тілін дамыту, дүниетанымын қалыптастыруда қазақ тілі пәніне үлкен міндеттер жүктеледі. Қазақ тілі сабақтарында әрбір жұмыс түрлері мәтінмен жұмыс, жаттығулармен жұмыс, суретпен жұмыс, грамматикалық, лексикалық, фонетикалық талдау т.б. Мәселен, мәтіндермен жұмыс істеу кезінде оқушылар әр мәтін мазмұны мен ондағы негізгі ойды талдап, талқыға салу мәселесін көтере отырып, жақсы мен жаман жақтарын жан-жақты таратып айта алады. Мәтін мазмұны оқушысының кең дүниетанымын қалыптастыруға толығымен қызмет атқара алады. Өздерін толғандырған мәселе жайында түрлі сұрақтар қоя отырып, ой қозғай алады.

Қазақ тілінің грамматикасының сын тұрғысынан ойлау технологиясын қолдана отырып оқытуда нақты тәрбиелік мүмкіншіліктер қандай? Грамматиканың қай деңгейі, қай бірлігі оқушының ойлау мен тіл дамуында үлкен орын ала алады? Жалпы тәрбиелік тұлғаның қалыптасу үдерісіндегі грамматика сабақтарының салмағы қандай? Деген сұрақтар қойылып, қазақ тілін оқыту барысында оқушылардың теориялық ойлауын дамытудың тәрбиелік негіздерін зерделеуді осы бастаудан аламыз. Бұл мәселе туралы қарастырған кезде төмендегідей мәселелер ескерілуі тиіс: қазақ тілін оқытудың тәрбиелік ықпалы, жалпы тәрбиелік мазмұнының құраушы бөлігі болып табылады. Өйткені, әрбір сабақтың, оқушының өз бетімен орындайтын жұмыстарының, сабақтан тыс жұмыстарының ішкі тәрбиелік мүмкіншіліктері болатыны және олардың мол потенциалы болатыны белгілі. Мәселе солардың көзін ашып тануда.

Сыни тұрғыдан ойлау стратегияларының оқушыларды еркін сөйлеуге, сөз ұшқырлығын ұштауға, өз ойын қысылмай жеткізе білуге мол әсері бар. Бұған сын тұрғысынан ойлау сабақ құрылымы да әсер етеді.

Сабақ құрылымы үш кезең бойынша жүзеге асырылады: **қызығушылығын ояту, мағынаны ашу, толғанис.**

Осы үш кезең арқылы оқушыларды ойлауға жетелеп, қызығушылығын оятып, шығармашылық қабілеттерін арттыруға, белсенділікке ынталандыруға болады.

1) Қызығушылығын ояту стратегиялары: *ой қозғау, топқа бөлу, топтастыру.*

2) Мағынаны ашу стратегиялары: *ассоциация, Венн диаграммасы, бес жолдық өлең.*

3) Толғанис стратегиялары: *автор орындығы, бірлескен жоба, эссе.*

Ал грамматикалық материалдарды және лексикалық тақырыптарды оқытуда стратегия түрлерінің қолданылуы арқылы тілді дамытуға, сөздік қорды молайтуға, бір-бірімен қарым-қатынас (сөйлеу, жазу, айту, оқу) жасауға, ойлау қабілетін дамыту, ойын еркін шешен жеткізе білуге үйретеді.

Оқылым мен жазылым арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясы инновациялық педагогикалық әдістердің ішінде мәселені қоюда оқыту тиімділігі тұрғы-

сынан сәтті шыққан әдістердің бірі болып саналады. Сыни ойлауды дамыту технологиясының негізгі ережелері негізгі үш кезеңнен немесе сатыдан тұрады, олар:

1) **әңгімеге тарту** (вызов);

2) **жаңа ақпараттың мәнін түсіну** (смысловая стадия);

3) **ой қорыту** (рефлексия).

Сыни ойлауды дамыту технологиясы оқу әрекеті түрлері бойынша оқыту үдерісін қамтитын белгілі бір әдістер, тәсілдер, мен стратегияларды ұсынады. Әр сатының өзінің нақты, мысалы, **әңгімеге тарту** сатысына арналған қолданылатын тәсілдер мен стратегиялары бар.

Сыни ойлауды дамыту технологиясы шеңберінде жұмыс істейтін мұғалім төмендегі ережені қатаң сақтағанда ғана, өнімді еңбекке қол жеткізуі тиіс:

1) Сыни ойлауды дамытуға көмектесетін ақпараттық материалды дұрыс таңдау;

2) Сабақ беру әдісін дәл таңдау.

Сонымен, сыни ойлауды дамытуға көмектесетін ақпарат қандай болуы тиіс? Өзекті ақпараттың тез меңгерілетіндігі айтпай-ақ түсінікті. Дегенмен мұғалімдердің пікірі көп жағдайда оқушылардың «өзектілік» мәселесі жөніндегі ойымен дөп келе бермейді.

Сол үшін де осы мақалада сабақтың алғашқы сатысы - **әңгімеге тартуға** баса назар аударамын. Сыни ойлау ұстанымдарын жүзеге асыратын мұғалімнің міндеті тақырып бойынша белгілі нәрсені «тартып ала отырып» оқушыны жалпы білім алуға қызықтыру, жетелеу және пайда болған сұрақтарды анықтау. Пайда болған сұрақтар жаңа білім алуға сұраныс туғызады. **Әңгімеге тарту** кезеңі жаңа ақпаратқа бағыттайды, дайындық жасатады, сол ақпарат келесі кезеңдерде одан әрі ашылады. Сабақтың бұл кезеңі келелі оқыту технологиясы деп аталады. Классикалық педагогикада жаңа материалды түсінудегі ішкі және сыртқы уәждеменің пайда болуы немесе күшеюіне жағдай жасайтын оқуға қызығушылық деп те атайды. Шындығында, оқушылар өз сұрақтарына өздері жауап беру үшін берілген кезеңде алдарына нақты мақсат қояды: жаңа материал не үшін керек және нені білуі қажет. Оқушылардың өз уәжі мен мақсатының пайда болуы жаңа

материалды үйренудегі шығармашылық пен сыни ойлауды дамытатын басты себеп болып табылады.

Әңгімеге тарту сатысының міндеттері:

а) бар білімді белсенділендіру;

ә) жаңа ақпарат алуға ынталандыру;

б) осы сабақта және берілген тақырып бойынша оқушының өз мақсатын анықтап алуы.

Әңгімеге тарту сатысының атқаратын қызметі:

А) уәждемелік (жаңа ақпаратпен жұмыс істеуге қызықтыру, алдына мақсат қою мен оны жүзеге асыру тәсілдеріне ынталандыру);

Ә) ақпараттық (тақырып бойынша бар білімді «ішінара» тарту);

Б) қатысымды (шиеленіссіз пікір алысу).

Берілген сатының маңыздылығы сол, мұнда сабақтың барлық кезеңдері бірімен тығыз байланысты ғана емес, сондай-ақ бір-біріне тәуелді болып келеді.

Әңгімеге тарту сатысын ұйымдастыру тәсілдері жүйесі жеке жұмысты ұйымдастыру тәсілі ретінде және жұптық жұмыс пен топтық жұмысты ұйымдастыруда да жиі қолданылады. Шақыру сатысын құруды төмендегідей кесте түрінде беруге болады:

1) мұғалім қызметі

2) оқушы қызметі

3) әдістер мен тәсілдер

Бұл саты үйренушілердің зерттейтін мәселесін өзек тілендіруге, тақырып бойынша бар білімін белсенділендіруге, әрі қарай жұмыс істеуге ынталандыруға бағытталған. Үйренуші зерттелетін мәселе бойынша белгілі нәрселерді есіне түсіреді (болжам жасайды), жаңа материалды алғанға дейінгі ақпаратты жүйелейді, өзі жауап алғысы келген сұрақтарды қояды.

Инвентаризация – белгілі ақпараттар тізімін жасау;

Әңгіме – тірек сөздер бойынша болжам жасау;

Шын және жалған бекіту жаттығулары;

Шатастырылған логикалық тізбектер; Жұптық жұмыс: ой түрткі, «миға шабуыл»;

«Қысқа және шұбалаңқы сұрақтар»;

Материалды кескіндік жүйелеу (клас-тер, кестелер).

Сабақ барысында тәсілдерді таңдағанда белгілі бір жүйелілік пен логика сақталуы тиіс екендігін атап өту керек. Мысалы, егер **әңгімеге тарту** кезеңінде «тірек терминдер» немесе «шатастырылған логикалық тізбектер» қолданылса, онда рефлексия кезеңінде мәтінді оқығанға дейін орындалған тапсырмаларға қайта оралу маңызды, оқушыларға ұсынылған оқиғаны немесе түсінікті хронологиялық немесе себепсалдарлы жүйеде қайтадан құру тапсырылады. Тәжірибе көрсеткендей, берілген тәсілдерді дайындау және жүзеге асыру өте оңай.

Төменде «Мінез және маман» тақырыбы бойынша сыни ойлауды дамыту технологиясын сабақта пайдаланудың үлгісі көрсетілген. Қолданылған стратегиялар: инвентаризация, материалды кескіндік жүйелеу, «миға шабуыл», Әңгіме - тірек сөздер бойынша болжам жасау; «қысқа және шұбалаңқы» сұрақтар. Оқудың мақсаты – лексикалық дағдыларды тыңдалуым, сөйлесі, жазылым арқылы жүйелеу. Қатысымды мақсаты – нағыз дос қандай болуы керек, үлгілі отбасы қандай болуы керек, адамдардың қандай қасиеттері құнды деп есептейсіз деген сұрақтар төңірегінде пікір алысу т.б.

1-қадам

Мұғалім балаларға қағазға 9 баспалдақтан тұратын «саты» жасауды өтінеді. Төмендегі сатыда ең әлсіз эмоционалды (жағымды, жағымсыз) сөздер жазылады. Жоғары сатыда керісінше күшті, эмоционалды сөздер жазылады. Қандай адамдарды жақсы көресің, жек көресің. Түсіндіріңіз.

Дос деп санайтын адамдарды сипаттаңыз. Неліктен?

Тамаша отбасы қандай болады? Си-

паттаңыз. Төмендегі мамандықтарды сипаттау үшін не керек? (Тәрбиеші, кітапханашы, заңгер, дәрігер).

2-қадам

Мұғалім сын есімдер қатарын оқиды. А) Мінез-құлықты сипаттайтын сөздер. Б) Отбасылық қатынастарды сипаттайтын сөздер. Әрине, сын есімдер тізімін өзгертуге де болады. Оқушылардың міндеті-сын есімдерді жеке қасиет құндылықтарына сәйкес баспалдақтарға орналастыру.

Жұмыс барысында оқушылар сөздердің орнын ауыстыра алады. Мысалы, *көпшіл, тұйық, жауапты, қайырымды, тәрбиелі, мейірімді, әдепті, әзілқой, кертартпа, мақсатшыл, табанды, т.б.*

3-қадам

Оқушылар сөздерді неге осылай орналастыру себебін түсіндіру керек.

Мейірімді, қайырымды адамдарды жақсы көремін. Көңілді адамдармен дос болуды жақсы көремін. Мен қайырымды, көпшіл адамдарды ұнатамын. Мен қатыгез, қатал адамдарды ұнатамын. Мен көңілді адамдармен дос болғым келеді. Мен әзілқой адамдармен дос болғым келеді. т.б.

Кесте сызылып, карточкалар жасалады. Карточкалар оқушылардың санынан 3 есе көп болуы тиіс. Карточкаларда адамның қасиетін сипаттайтын сөздер жазылады. Карточкаларды оқушылар өз қалауымен ауыстырып алуына болады.

Осы технология оқылым мен жазылым арқылы сыни ойлауды дамытатын болғандықтан, оқылымға үйрету сабағында әңгімеге тарту кезеңін ұйымдастыру тәсілдерін беріліп отыр. Берілген мысалдарда ақпараттық материалды кескіндік жүйелеу стратегиясы пайдаланылады. Тапсырманы және оны жүргізу формаларын мұғалім сабақтың мақсатына, мәтін түріне және оқушылардың мүмкіндіктеріне қарай анықтайды.

Мен білемін	Нені білгім келеді	Не білдім

1-қадам. Мұғалім тақырыпты атап, мәтіннің атауын хабарлайды, оқушылардан кейіпкер туралы ақпараттарды, жалпы ол туралы не білетінін еске түсіруін сұрайды, өтінеді. (**Мен білемін**).

2-қадам. Мұғалім оқушылардан осы

мәтін арқылы не білгісі келетінін, кейіпкер туралы не білгісі келетінін айтуды өтінеді. (**Нені білгім келеді?**)

3-қадам. Мәтінді оқып, кестенің үшінші бағанын толтыру. (**Не білдім?**)

«Абылай хан» мәтінімен жұмыс

Мысалы, мен білемін бағаны бойынша жауаптар:

1) Мен Абылай ханды **белгілі** адам ретінде білемін.

2) Мен Абылай ханды **атақты** адам ретінде білемін.

3) Мен Абылай ханды **тарихи** адам ретінде білемін.

4) Мен Абылай ханның **туған жылын** білемін.

5) Мен Абылай ханның **туған жерін** білемін.

6) Мен Абылай ханның **қайтыс болған жылын** білемін.

Екінші баған бойынша, нені білгісі келеді, соны жазады.

Мысалы,

1) Мен Абылай ханның *өмір жолы туралы* білгім келеді.

2) Мен Абылай ханның *қандай адам болғанын* білгім келеді.

3) Мен Абылай ханның *кім болғанын* білгім келеді.

Үшінші баған мәтін оқылып болған соң толтырылады. Оған дейін **нені білдім** бағанына жазылатын сөйлемдер үлгісі:

1) Мен Абылай ханның *шын атын* білдім.

2) Мен Абылай ханның *мұсылманша жақсы білім алғанын* білдім.

3) Мен Абылай ханның *домбыраны жақсы тартқанын* білдім.

4) Мен Абылай ханның *жастай жетім қалғанын* білдім.

5) Мен Абылай ханның *шығыстың жеті тілін білгенін* білдім.

6) Мен Абылай ханның *20-дан астам күйі бар екенін* білдім т.с.с.

Бұл тапсырманы жеке де, жұптық тапсырма ретінде де, топта да орындай беруге болады. Әр кезеңнің соңында **ұжымдық талқылау** жүргізіледі. Маңызды ақпа-

раттар мен аса қызықты мағлұматтар кестеге, тақтаға немесе плакатқа жазылады.

Сын тұрғысына ойлау технологиясын қазақ тілі сабақтарында қолдана отырып тұлға қалыптастырудың тиімді жақтары өте көп екендігіне көз жеткіздік. Нақтылай қорытынды жасасақ, оқушылар күні бұрын берілген тапсырмамен де сабақ үстінде берілген тапсырмалармен қосымша ізденеді, өз бетімен дайындалады.

Оқушы ой қиялының дамуына, пікір айтуына еркіндік беріледі, өз өміріне, қоршаған ортаға сын көзбен қарап, өзгенің пікірін тыңдап, оған өз көзқарасын қоса білуге үйренеді. Шыншылдық, әділдікке дағдыланады. Өзгенің пікірімен санасуға үйренеді. Әр түрлі шығармашылық жұмыстарға дағдыланады. Өз пікірін қорғай дәлелдей алады. Топпен жұмыс істеуге үйренеді. Жан дүниесін тәрбиелейді.

Қазіргі кездегі мамандық атаулының барлығы бейімділікті, ептілікті, шапшаңдықты, ерекше ой қызметін, мол шығармашылық мүмкіндікті, өзін қоршаған түрлі жағдайларға тез икемделіп қана қоймай, оларды керекті бағытына шығармашылықпен бұра білу қабілеттілігін қажет етеді.

Қазақ тілі сабақтарында сын тұрғысынан ойлау технологиясы тіл дамытумен қатар тұлға қалыптастыруда маңызы зор екендігі тәжірибе негізінде дәлелденуде. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы – ойлаумен ұштастыра білім алуды бағыттайтын оқыту технологиясы.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қабдешова Ә. Сын тұрғысынан ойлау Қазақ тілі мен әдебиеті. № 10.
2. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту Білім – Образование. – 2006, №2.
3. Тұңғатова Ғ. Қазақ тілі сабағында сыни ойлауды дамыту «Қазақ тілі: әдістеме» № 9-10, 2010.

УДК 8.378.147

**МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ БОЛАШАҚ ИНЖЕНЕРЛЕРГЕ ЖАҢА
ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ**

Маселова К.М., Байбатанова Ф.И.

Тілді үйрету мәселесі, ең алдымен, тілді игеруді іске асырумен, оны практикалық тұрғыдан жетілдірумен байланысты. Тілді практикалық тұрғыдан игеру, оны оқытумен қатар үйретуге де студенттермен жұмыс жүргізудің әр түрлі әдіс-тәсілдерін білуді қажет етеді. Тілдерді үйрету әдісі заман талабына, уақыт ағымына қарай үнемі өзгеріп, дамып, жетіліп отырады. Тілді меңгертудегі негізгі әрекет - қарым-қатынас үрдісі, сөйлеу қатынасы. Сол себепті қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне меңгертуде әдістеме ғылымында қол жеткізіп жүрген қатысымдық бағытты ұстану – бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі.

Қатысымдық (коммуникативтік) бағыттылықты ұстанған әдіскерлер Е.И. Пасов, А.А. Леонтьев, Г.А. Китайгородская, И. Зимняя, В.А. Скалкин, Н.И. Гез, Э.П. Шубин, И.Л. Бим т.б. бұл әдістің ғылыми-теориялық және әдістемелік тұрғыдан ең тиімді екенін дәлелдеген.

Қазақ тілі пәнінің жетекші функциясы коммуникативтік сөйлеуге дайындық болып табылады. Коммуникативтік сөйлеу - дәл болған жағдайға байланысты дайындықсыз, еркін сөйлеу түрі. Оқу үрдісіндегі барлық жұмыс түрінде осы негізгі ерекшелік есепке алынуы керек. Қазақ тілін инженер мамандығында оқытын студенттерге үйрету әдістемелерінің негізгі ерекшелігі - сөйлеу іскерлігін, оның түрлерін, ауызша және жазбаша қалыптарын меңгерумен байланысты. Тіл үйренушілерге қазақ тілін оқыту тіл дамыту жұмыстарсыз жүзеге аспайды. Қазақ тілі сабағында жұмыс түрлерінің барлығы тіл дамыту үрдісімен тығыз байланысты. Студенттердің сөйлемді дұрыс құрай білуі, ойын анық айтуы, қазақ тіліне тән төл дыбыстарды дұрыс айтып, сөзді мәнерлеп оқи алуы - негізгі талаптардың бірі болып саналады. Тіл дамыту мәселесі - өте күрделі және ұзақ үрдіс. Инженер мамандығында оқытын өзге студенттердің тілін дамыту, ойлау қабілетін жан-жақты дамытып кеңейту – оқытуда басты нысана болуға тиіс. Мамандыққа байланысты лексиканы меңгергенде сөйлесі

әрекетінің барлық түрін жетік біліп, олардың тұтастығын да жекелей таныған жөн.

Сөйлесі әрекетіне қатысты айту, жазу, есту, тілдесу үрдістері нақты баяндалған ойды түсінуге негізделеді. Студенттерге сөйлесі әрекеті арқылы тілді меңгерудің тиімділігі - олар мамандықтарына байланысты кәсіби мәтіндерді оқып, оларды тыңдап, жаза отырып, негізгі деректерді ұғып, қажеттеріне жаратады. Сонымен қатар теле-радиодан берілген техникалық ақпараттық хабарларды түсініп, соған қатысты өз пікірлерін айтуға, сауатты жаза білуге үйренеді. Сөйлесі әрекетін игертуде тіл үйренушілерге кәсіби мәтіндерден шағын үзінділер беріледі. Студент газет-журналдардан, компьютерден мамандықтарына байланысты көптеген материалды тандап алып, сол тақырыпқа байланысты сөздік жұмысын жүргізеді, абзацтарға бөледі, оларға бөлінген абзацтарға тақырып қою жұмысы тапсырылады. Мұндай жұмыстар студенттерді өз бетімен жұмыс істеуге талпындырады, мәтінмен жұмыс істей отырып негізгі ойға, басты мазмұнға көңіл аудартады. Осыған байланысты сұхбат, логикалық сұрақтар өз-өзінен туындайды.

Техникалық университеттің барлық мамандықтарының студенттері мамандыққа байланысты лексиканы тек қазақ тілі сабағында ғана қазақша игере алады. Тілді іс жүзінде, күнделікті өмірде қолдана білуге үйретудің жолы деп әдістемелік әдебиеттерде арнайы тақырыптар алынып, лексикалық материалдарға ерекше көңіл бөлу қарастырылады. К.В. Мальцева дейді: "... большую роль играет в книге тщательно продуманный методический аппарат: лексические комментарии, вопросы, задания. Одна из главных задач его – преодолеть "языковой барьер", сделать предлагаемый материал доступным, понятным и интересным для учащихся".

Тіл үйренушілер тілдегі қажетті лексикалық тұлғаларды білулері қажет, оларды білмесе студенттердің сөйлеу дағдылары мен іскерліктерін қалыптастыру жүзе-

ге аспайды. Сөздің қатысымды тұлға ретіндегі байланысу амалдары мен қолдана білу заңдылықтарының меңгерілуі сөйлеуге қажетті сөздерді таңдап алуға байланысты болады. Қазақ тілінің практикалық бағыттылығы сөздерді сапалық сұрыптауды, оларды біртіндеп сөйлеу әрекетіне енгізуді талап етеді. Сұрыптап алынған сөздік – минимумды сөздер оқуға, айтуға, жазуға түсінікті болғаны жөн. Қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін мамандыққа байланысты лексиканың қолданысқа қажеттісі ғана сөздік - минимумға таңдап алынады. Сөздік - минимумға лексикалық бірліктерді сұрыптау мәселесімен көп жылдар бойы А.А. Шахматов, Л.В. Щерба, С.И. Ожегов т.б. айналысты. Қазақ, орыс және шетел тілдерін ұлт мектептерінде оқытуда үйретуге тиісті сөздерді таңдап, оқулықтарының материалын анықтау, оларды дұрыс іріктеп алу мәселесіне Н.И. Гез, И.В. Рахманов, Ә. Жүнісбек, т. б. көптеген еңбектер арнады.

Мамандыққа байланысты кәсіби лексиканы меңгерудің практикалық маңыздылығын арттыру қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Тіл меңгерту тапсырмалары оқыту мазмұнының құрамды бөліктерінің бірі болып саналады. Оқыту мақсатына байланысты тапсырмалар үшін арнайы іріктелген тілдік материалдар алынады. Тапсырмалар арқылы студентке тілдік білім берілумен қатар, олардың кәсіби тақырыптары қамтылады. Студенттерге қазақ тілін мамандыққа байланысты оқытуға арналған тілдік материалдар және сөйлеуге арналған жаттығулар жүйесі әлі толығымен зерттелмеген. Қазақ тілін инженер мамандығы бойынша оқытуда қолданылатын жұмыстар жүйесін екі түрге бөліп қарастыру қамтылды. Олар:

- 1) Кәсіби мәтіндермен жұмыс.
- 2) Кәсіби жағдаяттық жұмыс.

Мамандық тіліне үйрету барысында кәсіби мәтін ерекше рөл атқарады. Тілді мамандыққа байланысты оқытудың маңызын, мәтіндерді қолданудың тиімділігін ғылыми түрде дәлелдеген ғалымдар: Л.Н. Нечаева, В.А. Свинцов, Ш.Ш. Тучибаев, Е.И. Мотина және т.б. Мамандыққа қатысты қазақша сөйлесу, тілдесе білудің ең дұрыс үлгісін көрсетуді мәтін жұмысы атқарады.

Студенттерге техникалық термин-

дерді қазақша меңгерту - өте күрделі үрдіс. Техникалық мәтіндерде таныс емес сөздер жиі кездеседі. Студенттерге оларды қабылдау қиыншылық туғызады. Дұрыс таңдап алынған мәтіндер сөйлесі әрекетінің сапалы өтуіне, студенттердің тілді дұрыс меңгерулеріне ықпал жасайды. Кәсіби мәтіндер мазмұндық ерекшелігіне қарай:

- берілген тақырыптарда таныс лексикалар мол болуы керек;
- ойдың логикалық жүйесі сақталуы керек;
- орындалатын тапсырмалар нақтылы және анық болып берілуі керек;
- көрнекі және техникалық құралдар қатар қолданылуы керек.

Мамандыққа байланысты лексиканы сөйлеуде қолдану - болашақ маман иелерінің өмірде бір-бірімен тілдік қатынасқа түсуі, сөйлесуі, өз ойын жүйелі түрде екінші адамға жеткізе айтуы. Студенттерге мамандықтарына сәйкес мәтінді түсіну дәрежесіне қатысты берілетін тапсырмалар бірнеше түрге бөлінеді.

- 1) Кәсіби мәтіннің мазмұнын түсінуге арналған тапсырмалар.
- 2) Кәсіби мәтіннен алынған ақпаратты шығармашылық ізденістермен толықтыруға арналған тапсырмалар.
- 3) Мәтіндегі мамандыққа қатысты лексиканы басқа адамдармен сөйлесуде пайдалана білуге арналған тапсырмалар.

Инженер мамандығында оқитын студенттердің тілін кәсіпке, мамандығына қазақша дамытуда түрлі жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік және іскерлік ойындардың маңызы зор. Әр түрлі жағдаяттық, рөлдік және іскерлік ойындар арқылы болашақ мамандардың өздері таңдаған мамандығына деген қызығушылықтары оянып, оның қыр-сырын білуге құмарлығы ашылады және мамандығына сәйкес сөйлеу тілі қалыптасады. Ғалым А.А. Вербицкий оқытуды кәсіптендірудің маңызын былай көрсетеді: “Профессионализация обучения – одна из центральных тенденций развития дидактической системы высшей школы. Она не отвергает, а наоборот, предполагает общее, общекультурное развитие будущего специалиста, подчеркивая, что в обучении оно осуществляется направленно – в рамках освоения будущей профессиональной деятельности”. Ғалымдардың

пікірлерінде ойын сабағы тілдік материалды меңгерту мақсатында жүргізіледі. Ол белгілі бағдарламада өтілетін тілдік материалдың мазмұнымен тығыз байланысты студенттердің логикалық ойлау, шығармашылық қабілетін дамытатындай дәрежеде жүргізілуі тиіс. Ғалымдар өздерінің еңбектерінде (М.Ж. Арстанов, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров) ойын түрлерінің қай-қайсысы болмасын, өнермен, оның ішінде орындалу формасы тұрғысынан театр өнерімен тығыз байланысты екендігін айтады. Сөйлеуге үйрету - күрделі процесс. Жағдаяттардың түрлері көп. Олар төмендегі критерийлер бойынша классификациялады:

1) Коммуникация процесінің адекваттығы.

Бұл жерде табиғи ситуациялы, яғни айтуға итермелейтін белгілі бір заттардың жиынтығы болуы есептеледі, оларды әдейі жасады ма, әлде бұрыннан болды ма, оған тәуелсіз; және жасанды, яғни бейнелейтін заттардың көмегімен, әлде түйсік арқылы (елестейтін, болжамдайтын, жорамалдайтын) туындайтын ситуациялы ажыратады.

2) Ситуациялы туындату тәсілдері бойынша.

Бұл критерий бойынша тілден тыс және тілдің көмегімен туындайтын ситуацияларды ажыратады.

3) Берілген ситуациядағы сөйлесудің көлеміне байланысты әр түрлі макро және микроситуациялар. Осы арқылы студенттерді сөйлету. Мұндағы сөйлем мүшелері 2-3 репликадан аспауы керек.

Сұхбаттың көлемі әр түрлі болады, соған орай ғылымда топтастыру да бар. Мысалы, В.Л. Скалкин былай дейді: «Величина диалогического текста с методической точки зрения целесообразно различать: диалогическое единство (две реплики), микродиалог (3-5 реплик), средний диалог (6-15 реплик и макродиалоги сыше 15 реплик)».

Сөйлесім ситуациясы нақты болуы керек. Табиғи және дәрістік екі топқа бөлінуге байланысты, табиғи ситуация ауызекі сөйлесуге итермелесе, дәрістік - көрсетілген моменттермен ерекшеленеді. Сөйлету үшін ситуациялық жағдайларды суреттер, әр түрлі видеосюжеттер, ойындар арқылы туғызуға болады. Сабақта қолданған

көрнекілік құралдар студенттің ізденушілігін, қызығушылығын арттырады. А.В. Грейсер мынадай шешім айтады: «наилучшим для этого средством является искусственное воссоздание реальной ситуации с помощью средств иллюстративной наглядности». Тілдесуді ауызша да жазбаша да өткізуге болады, яғни тілдесім тыңдалым мен айтылым біліктерінің негізінде орындалады. Өйткені, студенттердің бірі тыңдайды, екіншісі сөйлейді. Содықтан тілдесі әрекетінің іске асуын меңгерту үшін тыңдалым мен айтылым әрекеттерінде қолданған техникалық құралдарды пайдаланған жөн.

Қазіргі заман талабына сай мультимедиа қосымшалы компьютерді пайдаланған жөн. Оқу ісін некелендіруге осы құралдағы бас телефондары мүмкіндік жасайды. Бас телефонның пайдасы – біріншіден, студент бөгде шуды естімей, тек диктор дауысын не өз дауысын ғана естиді, екіншіден, сөйлеу үлгісі анық және таза естіледі, үшіншіден, зейіні берілген тапсырмаға аударылады.

Дәрісханада да уақыт өте шектеулі болғандықтан, барлық студентке берілген мәтіннің мазмұнын қазақша айтқызу мүмкін емес. Сондықтан оқыту тиімділігін арттыру үшін компьютерде төмендегідей жаттығулар орындатқан пайдалы.

Тапсырма. “Қала” атты суретті сөздіктен өздеріңе таныс емес сөзді іріктеп алып, дәптерлеріңе жазып, диктормен бірге бірнеше рет қайталаңыз. Төмендегі жағдайға байланысты сұхбат құрыңыздар.

Сіз Өскемен қаласына бірінші рет келуіңіз. Машина сататын “БИПЭК” автодүкеніне барғыңыз келеді. Дүкенге қалай бару керектігін, қай автобус жүретінін қасыңыздағы көршіңізден сұрап, сұхбат құрыңыз.

Тапсырма. Сіз байқаудан өтпексіз. Суретте жол ережесіне байланысты белгілер көрсетілген. Белгілерді қай кезде, не үшін қолданатынын айтыңыз.

Сөйлесі процесін жүргізбей, оқыту да іске аспайды. Өйткені тілді оқытудың, үйретудің бәрі сөйлеу әрекетінің ерекшеліктерін меңгерумен байланысты. Сондықтан, тіл арқылы қарым-қатынас – барлық оқыту процесінің маңызды тірегі болып есептеледі. Оның атқаратын қызметінің

барлығы - негізінен қарым-қатынасты жүзеге асыру.

Жағдаяттық жұмыстардың мақсаты – берілген ситуацияда оның мазмұны мен құрылымын анықтайтын диалог, монолог жүргізу дағдысын қалыптастыру. Кәсіби жағдаяттарға арналған тапсырмаларды орындай отырып, тіл үйренуші нақты сөйлеуге дағдыланады. Белгілі бір тақырыппен жағдай аясында тіл үйренуші өзінің ойын нақты жеткізуге үйренеді. Кәсіби жағдаяттарға арналған тапсырмалар студенттердің белгілі бір сөйлеу ситуациясында сұхбат жүргізу дағдысын қалыптастырады және оның автоматты түрде орындалуын қамтамасыз етеді.

Оқу-сөйлеу жағдаяттарына қойылатын талаптар:

1) Өмірдегі нақты сөйлеу ситуациясына, жағдайына, яғни табиғи ситуацияға ұқсас жағдай туғызу;

2) Әңгіме болатын нәрсе, құбылыс, жағдай, іс-әрекет туралы ақпарат толық болуы керек;

3) Сөйлеу әрекетінің түрлері (оқылым, айтылым, жазылым, тыңдалым, тілдесім), сондай-ақ қарым - қатынастың формалары алдын-ала белгіленуі керек;

4) Бақылау міндеттерін алдын-ала анықтау керек, сонымен қатар студенттердің іс-әрекеттерін бағалап, оларды тіл үйренуге ынталандыру керек;

5) Әрқашан студенттердің сөйлеу дағдыларын және тілдік хабарларды меңгеру дәрежелерін салыстыру қажет.

Жағдаяттық жұмыстардың түріне рөлдік ойындар да жатады. Тілдік ойындар лексиканы, грамматиканы және қазақ тіліне тән дыбыстарды дұрыс айту үшін, бөгде тілді меңгеру үшін қажет. Жақсы ұйымдас-тырылған ойындар тілді меңгеруге жағдай туғызады. Студенттің алдына әр түрлі проблемалар тұрады. Осы проблемаларды тіл үйренуші бөгде тіл арқылы қарым-қатынас жасай отырып шешуі керек. Сонымен қатар студенттер ойын арқылы лексикалық және грамматикалық құрылымдарды қайталайды.

Механика факультетінің студенттеріне мамандықтарына байланысты лексиканы рөлдік ойындар арқылы меңгерткен тиімді екені тәжірибе көрсетті. Рөлдік қатысымдағы жағдаят коммуникативтік есеп-

тердегі белгілі бір мәселелерді шешуге қатысты қозғалыста болса, ол аяқ асты тілдесінің туындауына түрткі болады. Рөлдік ойындарда оған қатысушылардың арқасында адамдардың шынайы өмірдегі қимыл-әрекеттері шартты түрде көрсетіледі, қатысым әрекеті үшін жағдай жасалынады. Оқытудың бұл түрдегі тиімділігі ең алдымен түрткінің (мотив) аяқ астынан туындауынан және пәнге қызығушылықтың жоғарлауымен байланысты. Рөлдік ойындар оқытуда үлкен мүмкіншіліктерге ие:

1) Рөлдік ойынды қатысымның өте дәл үлгісі деп қарастыруға болады, өйткені мұнда шынайы өмірдің ең маңызды қырларына еліктеушіліктерді қажетсінеді. Мысалы, төмендегідей ойын ойналады “Инженердің жұмыс күні”. Инженер өзінің кабинетіне кіреді. өзінің қол астындағы жұмысшыларына жылы шыраймен амандасады. Мұндағы шынайы өмір – инженердің кабинеті, жұмысшылар. Рөлдік ойын арқылы тіл үйренуші қарым-қатынасқа түсіп, ауыекі сөйлесуге үйренеді.

2) Рөлдік ойындар мотивациялық-түрткілік тұрғыдан үлкен мүмкіншіліктерге ие болады. Сабак барысында студенттер өз ойларын айтуға мүмкіншілік алулары керек. Осыған байланысты әр студентке нақты рөл беріледі. Ойынға барлық студенттер қатысулары керек.

3) Рөлдік ойындар кезінде тұлғаның айналасында болып жатқан уақиғаларға қатыстылығын күшейтеді.

4) Рөлдік ойындар тілдік материалдарды меңгергенде ассоциативтік негіздің терендеуіне ықпал етеді.

5) Рөлдік ойындар бірлесіп оқудың қалыптасуына ықпал жасайды.

6) Рөлдік ойындар білім берушілік мағынаға ие болады.

Дәріс уақытының көпшілігі рөлдік ойындарда сөйлесі әрекетіне жұмсалады, бұл кезде тек қана сөйлеуші ғана емес, сонымен қатар, тыңдаушы да белсенді, өйткені ол сөйлеушінің сөздерін жадыда сақтауға, оның өтіп жатқан жағдайға сәйкестілігін анықтауға, соған қатысты сөзге жауап беруге тырысады. Ойындар тыңдаушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастыруға, қазақ тілін саналы түрде меңгеруге итермелейді. Студенттер белсенді жұмыс істейді, бір-біріне көмектеседі,

жолдастарын зейін қоя тыңдайды, ал оқытушы тек оқу барысын басқарады.

Рөлдік ойындарға төмендегідей талаптар қойылады:

- ойын студенттерде оқуға деген қызығушылық, тапсырманы орындауға өз беттерімен ынтығушылық тудыруға тиіс, оны шынайы қатысымдық жағдайына сәйкес түрде жүргізу керек;

- ойын түсінушілік, шығармашылық атмосферада жүргізіліп, студенттерде қанағаттану, қуаныш сезімдерін тудыруға тиіс;

- ойын кезінде студенттер өтілетін тілдік материалды максимал тиімділікпен сөйлесім әрекетінде қолдануға тиіс;

Сонымен рөлдік ойындар дәрістік қатысымға коммуникативтік бағыттылық береді, қазақ тілін оқытудың мотивациясын күшейтеді, оны меңгеру сапасын анағұрлым арттырады.

«Бұл кім туралы?» (өнертапқыштар ойыны), бұл ойынға студенттердің барлығы қатысады. Әр студент өзіне бір атақты өнертапқышты таңдап алады. Бір студент үшінші жақтан, өнертапқыштың аты-жөнін айтпай, ол туралы мағлұмат береді. Топтағы студенттер оған сұрақ бере отырып, оның кім екенін табулары керек.

Мысалы: Ол қозғалтқыш ойлап тапты. Ол 18 ғасырда өмір сүрген. Оның ойлап тапқан машина механизмдерін

қазіргі кезде қолданады.

Студенттер жауапты тез, дұрыс таппас үшін сұраққа екіұшты жауап беруі керек. Қорытынды есебінде студенттер арасында пікірталас жүргізуге болады.

Келесі ойынды әмбебап ойын деп айтуға болады. өткені бұл ойынның барысында, грамматикалық және лексикалық тақырыптарды қайталауға мүмкіншілік алады. Оқытушы екі немесе үш студентке бір ойын береді. Студент кубиктерді лақтырады, қанша клеткаға алға жүру керектігін анықтайды. Егер де кубик сұрағы бар клеткаға түсетін болса, студент сол сұраққа жауап беруі керек. Егер де сұраққа жауап дұрыс болмаса немесе сұрақ түсінікті болмаса, ойнаушы қайтадан “старт” деп жазылған алаңға қайтады. Ойынға қатысушылар жеңімпазды анықтау үшін ойынның барысын бақылап отырулары керек. Ойын қызықты болу үшін, ойын алаңында **40** немесе **60** клетка болуы керек. Клеткалардың көпшілігі тілдік материалмен толтырылуы керек. Егер де сабақтың тақырыбы “Менің мамандығым” болса, онда студент қайда оқитынын, қай мамандық бойынша оқуға түскені туралы айту үшін осы және келер шақты, қай жылы оқуға түскені туралы айту үшін сан есімдерді қайталайды. (Ойынның үлгісі беріледі).

	Қайда оқисың?	Қай мамандықта оқисың?		Қай жылы оқуға түстің?	Мамандығың ұнай ма?
Жасың нешеде?					Мамандығыңды өзің таңдадың ба?
Қайда тұрасың?					Қай пәндерді оқисың?
Сенің атың кім?					Саған ұнайтын пән.
				Қазақ тілің оқуда проблемалар бола ма, оларды қалай шешесің?	

Мұндай жағдаяттық ойындардың тиімділігі тіл үйренушілер айтар ойын анық білдіре алады, тілдік тұлғаларды дұрыс таңдауға, дәлдікке үйренеді, пәнге деген қызығушылығы оянады, сөздік қоры байиды. Ойынға қатысушы студенттер өздеріне бөлінген рөлдерді ойнау арқылы өзара қарым-қатынасқа түсіп, сөйлеседі, араласады, пікір алысады. Ойынға қатысушылар ойын үстінде кәсіби білімін, шеберлігін, білімдарлығын ғана көрсетіп қоймайды, сондай-ақ шешімділік, шапшаңдық, ынта, белсен-

ділігін және тіл табысу, қарым-қатынас жа-сау мәдениетін байқата алады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: теория және әдістеме. –Алматы, 2000.
2. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы : «Санат», 1993
3. Әбілқасымова А.Е. Студенттердің танымдық іздемпаздығын қалыптастыру. – Алматы «Білім», 1994.

УДК 37.09:373.3

ОҚУ-ТӘРБИЕ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ КЕЙБІР АСПЕКТІЛЕРІ

Түсіпбекова Э. Қ.

Психология - педагогикалық ғылымда педагогикалық қатынас проблемалары әр түрлі бағыттар мен аспектілерден қарастырылады. Кейбір зерттеулерде қатынастың әлеуметтік-психологиялық, әлеуметтік-адамгершілік «координаталарына», оның функционалды-танымдық мақсаттарына және эмоциялы - психологиялық сипаттамаларына назар аударылғанда, педагогтың білім алушылармен қатынасы оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың шарты, маңызды факторы ретінде анықталады [1,16]. Басқа зерттеулерде басты назар педагогикалық аспектінің өзіне, яғни білім алушылармен қатынасты құрайтын мағынаға ауыстырылады. Берілген жағдайда ол біртұтас жеке тұлғаның қалыптасу шарты мен құралы ретінде қарастырылады, сондықтан да қатынастың әлеуметтік-мәдени «параметрлері» және диалогқа қатысушылар мәдениеттің (субмәдениеттің) өкілдері (субъектілері) ретінде алға шығатын, ал олардың диалогының тақырыбы тұрмыс проблемалары болатын диалог түбегейлі мәнді иеленеді.

Аталған бағыттар педагогикалық қатынастың бірыңғай процесінің әр түрлі жақтарын айқындайды, олар білім беру және тәрбиелеу практикасында, сондай-ақ теориялық зерттеулерде айқындалады.

Педагогикалық қатынас, ең алдымен, педагог пен студенттің тікелей қатынасы ретінде қарастырылады. «Педагогикалық қатынас - бұл оқытушының студенттермен кәсіптік қатынасы (білім беру және тәрбиелеу процесінде), оның белгілі педагогикалық функциялары бар және ол қолайлы психологиялық климат жасауға, сондай-ақ педагог пен студенттер арасындағы қызмет пен қатынастарды психологиялық оңтайландырудың басқа түріне бағытталған (егер ол толық бағалы және оңтайлы болса)», - деп атап өтті А.А. Леонтьев.

Ол педагогикалық қатынасты оқытушының білім алушылармен кәсіптік қатынасы ретінде қарастырады, сонымен бірге студенттердің бойында оңтайлы өзара

қатынастарды қамтамасыз ету, ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық процестерді басқару, өзінің қатынасы мен тәртібіне ие болу шеберліктерін қалыптастыруға назар аударады, бұл білім беру процесіне қатысушылардың эмоциялы - адамгершілік көңіл күйіне белгілі түрде әсер етеді. Осыдан, педагогтың кәсіптік шеберлігі — педагогикалық қатынас процесінде білім алушыларға әсер етудің теңдессіз қабілеті баса айтылады.

Қарым-қатынас - тілдің өмір сүруінің, тілдік болмыстың басты өлшемі. Қарым-қатынас сөйлеу, сөйлесім арқылы жүзеге асады. Сөйлеудің ең маңызды құралы - тіл, сөйлесімді жүзеге асыратын да - тіл. Сондықтан да тіл қатысымды құбылыс болып саналады.

Тіл - адамдар арасындағы тілдік қатынасты қамтамасыз ететін, дыбыстық таңбалар жүйесінің жиынтығы арқылы ойды жарыққа шығарудың құралы.

Тіл сияқты сөйлесім де әлеуметтік құбылыс. Өйткені сөйлесімді жеке бір адам жүзеге асыра алмайды, ол бірнеше адамдардың тілдік түсіністігі арқылы іске асады. Сөйлесім адамдарды біріктіреді, оларды өзара байланысқа түсіреді. Мұндай байланыс қоғамның құрылысына әсер етеді.

Жалғыз адам табиғаттан, қоғамнан тыс өмір сүре алмайтыны сияқты, жалғыз адам сөйлесім процесін де жүзеге асыра алмайды.

Адам жаратылыстан, табиғаттан тыс емес, сөйлеу адамнан тыс емес. Сөйлесім – адамдарды қауымдастыққа жетелейтін, қоғамдық мәні бар күрделі әрекет.

Сөйлесім арқылы адамдар бірін-бірі түсінісіп қана қоймайды, сонымен бірге қоғамдық-әлеуметтік маңызы бар мәселелерді шешеді, өзара бірлікте, ынтымақтастықта болады, түсініседі, сөйтіп, қоғамның дамуын жетілдіреді; не керісінше кері кетіреді. Бірақ қай жағдайда болсын сөйлеу адамның алдына қойған мақсатына қызмет етеді, сөйлеусіз, сөзсіз адамдар арасындағы ешбір тірлік жүрмейді. Осыдан келіп, сөй-

лесімнің қоғамдық-әлеуметтік мәні шығады.

Қарым-қатынасқа түсетін адамдардың тілді, сөзді қолдануында да өз ерекшеліктері бар. Әр адамның сөйлеу мәнері, стилі басқа адамға ұқсамайтын, тек өзіне ғана тән сөйлеу үлгісімен өзгешеленеді. Осының өзінен сөйлеудің жекелік мәні, даралық, ерекшелігі келіп шығады.

Сөйлеу қаншама дара түрлік болса да, сөйлеуде адамның өзіндік ерекшелігі болса да, ол адам сөйлесімнің құрамды, бөлшектерін, тілді өз еркінше жасап, өзі құрай алмайды. Адам дайын тілдік тұлғаларды пайдаланады. Осыдан тағы да сөйлесімнің қоғамдық орны көрінеді [1; 47].

Қарым-қатынасқа түсетін адамдардың тілді, сөзді қолдануында да өз ерекшеліктері бар. Әр адамның сөйлеу мәнері, стилі басқа адамға ұқсамайтын, тек өзіне ғана тән сөйлеу үлгісімен өзгешеленеді. Осының өзінен сөйлеудің жекелік мәні, даралық, ерекшелігі келіп шығады.

Сөйлеу қаншама дара түрлік болса да, сөйлеуде адамның өзіндік ерекшелігі болса да, ол адам сөйлесімнің құрамды, бөлшектерін, тілді өз еркінше жасап, өзі құрай алмайды. Адам дайын тілдік тұлғаларды пайдаланады. Осыдан тағы да сөйлесімнің қоғамдық орны көрінеді.

Сөйлесімнің мұндай екі жақты ерекшелігін В.Я. Мыркин мынадай деп ажыратын көрсетеді. Сөйлесім мазмұны, мағынасы тарапынан әлеуметтік болады да, орындалуы жағынан жекелік құбылыс болып табылады:

Қарым-қатынас - бұл адамға адам қажеттіліктерін қанағаттандыру. Сондықтан педагогикалық ұжымның міндеті - жеке адам қарым-қатынас жасаудың негізінде басқа адамдармен бірігіп, қуанышты көңіл күйін жеңілмейтін тілекті сезуі тиіс.

Студенттер қарым-қатынасты бағалайды. Осы тұрғыдан және қатынастың тұрақты жүйесін және кіші топтың ролін еске алу қажет. Жеке қатынас жүйесінде әр бала өз орнын алады. Біреулері өзінің әйгілілігімен жолдастарының алдында беделді, ал екіншілерімен ешкімнің қарым-қатынас жасағысы келмейді. Бірақ барлық студенттер қатынас жасауды қажет етеді. Әсіресе сынып ұжымындағы студенттар қатынас арқылы ынтымақтық достықты тілейді.

Топтардың құрамы тұрақты немесе тұрақсыз болуы мүмкін. Кіші топтардың маңызды ерекшеліктері өзара қатынасының тартымдылығы. Егер мұндай ерекшелік болмаса топты сақтау мүмкін емес. Әрбір студент бір топтың студенттерімен немесе құрдастарымен ынтымақты қатынас жасау үшін олардың арасында өзара ұнатушылық, бір-біріне сүйіспеншілік болуы қажет. Студенттердің түрлі тақырыптарға өзара әңгімелесуі, достық кездесуі, ақпарат алмасуы, әрбір баланы қызықтырады, ынталандырады. Бұл студенттердің әлеуметтік тәжірибесін молайтады.

Студенттердің дербес аралық қатынастарын және олардың мақсаттылығын оқытушы зерттеп, студенттердің қарым-қатынасын реттеуде және дамытуда қамқоршы болуы тиіс. Дербес қатынас жүйесінде мұндай шығармашылық тәсіл ұжымда педагогикалық меңгеру жолдарының бірі.

Өзара жауапкершілік қатынас жүйесінде қабылданған мақсатқа сәйкес жалпы істі орындау үшін ұжым мүшелерінен жауапкершілік және өзара тәуелділік талап етіледі.

Өзара жауапкершілік қатынастың мынадай жағдайларды еске алған жөн: ұжым мүшелері тең құқықты болады;

басқарушы міндетін орындаушы ұжым мүшесі тарапынан студенттерге қысым жасалмайды;

жауапкершілік және өзара тәуелділік жүйесінде жалпы істі орындаудың барысында әр түрлі бейімдеушілікке жол бермейді.

Тіл мен сөйлеуге тілші тағы да мынадай анықтама береді. «Язык - это система знаков и правил из комбинирования: речь же - это использование нашей знаковой системы в целях общения» [2, 57].

Ф. де Соссюр тіл мен сөйлеуді ажырата келіп, олардың әрқайсысына тән айырмашылықтарды нақтылап көрсетеді.

Автордың айтуынша:

1 тіл әлеуметтік, ал сөйлесім – жеке дара құбылыс.

2 тіл тұрақты және ұзақ өмір сүретін процесс, ал сөйлеу тұрақсыз және жиі өзгеріп отырады.

3 тіл адамның миымен, санасымен бірге өзі қалыптасатын процесс, ал сөйлеу әркімнің өзі дамытып отыратын процесс.

4 тіл адамның қарым-қатынасында және бәріне ортақ, ал сөйлеуде автордың өз қолтаңбасы болады.

5 тіл - психикалық құбылыс, ал сөйлеу – психофизикалық құбылыс.

Осы тәріздес бірнеше өзгешіліктерін ажырата келіп, Ф. де Соссюр сөйлеу де, тіл де өз алдына күрделі құбылыстар, сондықтан олардың екеуін лингвистикада екі ғылым: Тіл лингвистикасы - тіл құбылысын. Сөйлесім лингвистикасы - сөйлесім құбылысын зерттеу керек дейді.

Ғалым тіл мен сөйлеудің ара жігін ажырата келіп, оларды екі ғалымның объектісі ретінде зерттеу керек дей отырып, олар тіл мен сөйлесім өзара тығыз байланысты екенін де атап өтеді: «Язык и речь тесно связаны между собой и предполагают друг друга: язык необходим, чтобы речь была понятна тем самым была эффективна; речь в свою очередь необходима для того, чтобы сложился язык» [2 ;58].

Фердинад де Соссюрдің көзқарастары кейде қайшылықты болғанымен, өзінен кейінгі лингвистердің пікіріне әсер етпей қоймады. Кейінгі тұжырымдардың көпшілігі осыдан келіп шыққанын тіл мен сөйлеуге берілген анықтамалардан аңғауға болады.

И.С. Торопцев: «Речь - это звуковая материализация языка. Как внешняя, так и внутренняя речь психофизиологична» - деп, сөйлеудің тілмен байланысы оның дыбысталу ерекшелігінде десе, В.Я. Мыркин: «Речь социальна по значению и индивидуальна по исполнению» - деп, сөйлеудің қызметіне, атқаратын қоғамдық жүгіне назар аударуға тырысады.[3; 64].

Ал, Т.П. Ломтев: «И язык, и речь имеют общественную, социальную природу. Но в акте общения социальная природа языка принимает форму речи. Язык в акте общения не существует иначе, как в форме индивидуального говорения»-деп, сөйлеу мен тілдің қоғамдық-әлеуметтік табиғатына көңіл бөледі [4; 89]

Ю.В. Фоменко Ф. де Соссюрдің тіл лингвистикасы мен сөйлесім лингвистикасы деген пікірін жоққа шығара отырып, Ф.де Соссюр тіл мен сөйлесімді бір-біріне қарама-қарсы қояды және олардың екеуі бір-біріне ешбір қатысы жоқ екі түрлі мәселе деп айтады деп түсінеді.

Сондықтан да Ф.де Соссюр олардың әрқайсысының айырмашылықтарын жеке-жеке бөліп көрсеткен дей келіп, Ю.В. Фоменко сол көрсетілген айырмашылықтардың барлығына дау айтады. Сөй-те тұра, бұл автор да Ф.де Соссюрдің тіл мен сөйлеудің әлеуметтігі жөніндегі көзқарасын құптайды [5;12].

Оқу-тәрбие процесіндегі педагогикалық қатынастың жетекші ролін айта отырып, В.А. Возчиков оған адамдар арасында байланыстар орнатуға қарағанда, аса маңызды функцияны бөледі, атап айтқанда, «педагогикалық қатынас әр түрлі коммуникативтік құралдардың көмегімен іске асырылатын және педагогикалық этиканың қолданыстағы нормалары шеңберінде әрекет ететін педагогикалық міндетті шешуге бағытталған, күрделі коммуникативтік өзара әрекеттер жүйесімен алда тұрады» [6; 36]; педагогикалық қатынастың өзгеше ерекше-ліктерін атап көрсетеді, ол:

- оқу міндеттерін шешу құралы ретінде;

- тәрбие процесін әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ету ретінде;

- тәрбиелеу мен оқытудың сәттілігін қамтамасыз ететін педагог пен тәрбиеленушілердің өзара қатынастарын ұйымдастыру тәсілі ретінде;

- студенттердің әлеуметтік тәртібін қалыптастыру факторы ретінде алға шығады.

Аталған ерекшеліктер оқу-тәрбие процесінің негізгі мазмұнын өзіне қабылдайтындықтан, қатынас педагогикалық қызметтің негізін құрайды деп айтуға болады.

Жеке тұлғаның қатынаста, бірлескен қызметте, диалогта субъект ретінде емес, қатысушы және серіктес (үлестік субъект) ретінде қарастырылуы тиіс екендігі баса айтылады, себебі егер жеке тұлға онда субъект болса, қатынас қатынас болуын қояды. Ұсынылған тұжырымдама бойынша, педагогикалық қатынас тақырыбы — педагог пен білім алушының ынтымақтастығы, олар қатынасқа «қатысушылар» ұғымымен біріктірілген, тең құқықты өзара әрекеттесу субъектілері болып табылады. Коммуникативтік өзара әрекеттесу ретіндегі ынтымақтастық барысында қатынас нәтижесі «қатынастардың диалогтығы»

болады, ол қатынас процесінде ақпаратпен алмасуды ғана емес, жалпы ұстанымдарды бірлесіп іздеуді, серіктестердің көзқарастарын түсінуді жорамалдайды. Диалогта әрбір қатынас оның әңгімелесушімен түсіндірілуіне және байытылған түрінде кері қайтуына шамаланған.

В.А. Кан-Калик өзінің зерттеулерінде білім беру процесін басқаруда педагог пен білім алушылардың коммуникативтік байланыстарын анықтау мен дамытудағы педагогикалық қатынастың ролін қарастырады. Педагогикалық қатынасты кәсіптік қатынастың алуан түрлілігі ретінде қарастырып, ғалым педагогтың коммуникативтік қызметінің көп қырлылығын атап көрсетеді. Оның пікірінше, педагогикалық қатынас - бұл педагог пен тәрбиеленушілердің негізгі әлеуметтік-психологиялық өзара әрекеттесу жүйесі (тәсілдері мен дағдылары), оның мазмұны ақпаратпен алмасу, тәрбиелік әсер ету, коммуникативтік құралдардың көмегімен өзара қатынастарды ұйымдастыру болып табылады, педагог бұл процесті ұйымдастырып және оны басқарып, оның активаторы ретінде алға шығады [7; 24].

Н.С. Батракова білім алушының белгілі мәдени-тарихи қызметтен тыс субъективтілігі шығармашылық перспективасын жоғалтады деген ұстанымға ортақтасады. Оның пікірінше, әлеуметтік-мәдени мұрагерлік механизмі ретінде мәдениеттегі қатынас және білімдегі қатынас өзінің мәні бойынша емес, мәдениеттің қамтылатын «массивінің» көлемі мен кеңдігі бойынша ғана ажыратылады. Мәдениет өзінің мәні бойынша педагогикаға қатысты. Педагогикалық қатынас өзінің білім беру-тәрбиелеу, жеке тұлғаны жасау функциясында қатынастың мәдениетте қалыптасқан түрлері мен «модельдері» ескеріліп құрылады. Педагогтың білім алушылармен диалогында оқу-танымдық проблемалар шең-

берімен шектелмей, ғылымды дамытудың оларды адамның түсінуіне шығаратын, адамның мәдениетпен және мәдениетте өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі анықтауы үшін импульстер беретін аспектілерімен негізгі үйлестіру маңызды [8;45].

Н.С. Батракованың ғылыми зерттеулерінде педагогикалық қатынас мәдени құндылықтарды беру, мәдениеттегі диалог ретінде алға шығады.

Педагогикалық қатынастың келтірілген анықтамалары оған білім беру-тәрбиелеу процесінде бөлінетін маңызды роль туралы тұжырым жасауға, педагогтың тұлға ретінде, педагогикалық қатынаста айқындалатын жеке тұлға аралық және субъект аралық қатынастарды анықтауда педагогикалық өзара әрекеттесу субъектісі ретінде маңызды ролін баса айтуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас. – Алматы: Ғылым, 2002
2. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. - М., 1977.
3. Ломтев Т.П. Язык и речь. — Вестн. МГУ. Серия 7. Филология, журналистика, 1961, № 4.
4. Торопцев И.С. Язык и речь. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1985. – 200с.
5. Фоменко Ю.В. Типы речевых ошибок: Учеб. пособие. - Новосибирск, 1994. С. 14, 17.
6. Возчиков В.А. Общение и коммуникации.- Бийск 2000.
7. Кан-Калик В.А. Техника педагогического общения / Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. - М.: «Просвещение», 1987.
8. Батракова Н.С. Педагогическое общение как диалог в культуре / Педагогика. - 2002. -№4.

УДК 37

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИМПРОВИЗАЦИЯ ҰҒЫМЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қанағатова Қ.М.

Кәсіби педагогикалық қызметтегі шығармашылық, педагог еңбегінің аса жоғары нәтижелілігіне қол жеткізу үшін, оның мүмкіндіктерін аса толық жүзеге асыру үшін қажетті талап болып табылады және оған кепіл береді. Сонымен қатар, педагогикалық шығармашылық үдерісі сабақтың немесе оқу кәсібінің жобасын дайындау кезінде ғана емес, сондай-ақ, оның ниетін нақтылы түрде көрсету, айқын оқу үдерісі жағдайында педагогикалық сабақ жоспарын жүзеге асыру барысында да іске асырылады. Дәл осы мезетте, оқу-тәрбие үдерісінде, тікелей оқыту қызметінің үдерісінде бастапқы ниеттердің, идеялар мен ұсыныстардың әр текті, кей уақытта болжап болмайтын нұсқауларының туындалуына әкеп соғатын, шұғыл шешімді талап ететін, көптеген жоспарланбаған оқиғалар туындалады.

Сабаққа дайындық барысында, педагог оқыту үдерісінің негізгі құрамдас бөліктері туралы көріністі ақырғы дәрежесіне дейін айқын жеткізгісі келеді, дәріс, сабақ өткізу барысының ұсынылған нұсқауларына болжам жасауға тырысады, алайда шынайы оқу үдерісінің дамуын аяғына дейін көрудің, одан барлық мүмкін ауытқуларды көздеудің объективті мүмкіндігі тағы бар. Педагогикалық оқу жоспарын оқу үдерісінің шынайы талаптарына сәйкес жедел түзеу, ауыстыру мүмкіндігін қамтамасыз ететін реттеуіш ретінде педагогикалық импровизацияны ерекше бөліп айтуға болады.

Осы құбылысты зерттеушілердің көпшілігі, импровизация- шығармашылықтың кез-келген түріндегі басты құрамдас бөліктердің бірі болып табылады деп атап көрсеткен. Импровизацияның ерен қабілеті - ақындар, музыканттар, бишілер, актерлер және т.б. сияқты өнер қайраткерлерінің шығармаларында кеңінен танымал болып табылады. Импровизация шығармашылық қызметтің аса маңызды құрамдас бөлігі ретінде, белгілі бір деңгейде өзіндік құрылысы жағынан актердің (Ю.П. Азаров,

В.А. Кан-Калик, Ю.Л. Львова және т.б.) шығармашылығына ұқсас педагогикалық шығармашылыққа да тән. Педагогикалық және актерлік қызметтің ортақтығы және айырмашылығы туралы О.С. Булатова өзінің «Педагогический артистизм (педагогикалық артистизм)» атты кітабында егжей-тегжей қарастырып, былай деген, яғни «... артистік педагогтар сабақ барысында туындалған кенеттіктен қорықпайды, керісінше оларды «ойнап», «дәлелдегенді», және де оларды сабақтың жаңа айқын бояуларын табуға мүмкіндік беретін жаңа жағдай ретінде қолданғанды ұнатады. Бұндай кенеттіктер педагогтің шығармашылық күш-жігерінің шоғырлануын, шығармашылық шабытты қоздырады, қиял мен елесті қалыптастырады». Сондай-ақ, В.Н. Харьковтің ойынша, ұстазбен салыстырғанда актердегі «тапсырушылық аясы өрнектеліп суреттелген», ол пьесаның мәтінін азғана өзгешеліктің арқасында жандандыра отырып, сол бір рөлде, сол бір мәтінмен өмір сүреді, ал ұстаз да, сабақтың мақсаты «шектеулі» болып табылады, олар табысқа жетудің тәсілі мен қисынын өздері реттеп отырады, яғни импровизациялық, сондай-ақ шығармашылық толықтығының дәрежесі театрлыққа қарағанда, педагогикалық қызметте көбірек байқалады. Педагогикалық және актерлік кәсіптің ұқсастығын К.С. Станиславский, А.С. Макаренко, А.С. Шафранова, Ф.Н. Гоноволін, Н.В. Кузьмина және т.б. нұсқаған. В.А. Кан-Каликаның ой-пікірі бойынша, төменде көрсетілгендер театрлық және педагогикалық шығармашылық қызметтің «жанасу нүктесі» болып табылады, олар:

- оқытушының оқушылармен, баяндамашының аудиториямен, актердің көрермендермен байланысы түріндегі тілдесу;
- екі кәсіп үшін, адамға әсер ету, оның нақты бір ойы мен қайғысын қоздыру болып табылатын, жалпы мазмұндағы мақсат;
- оқушылар мен көрермендерге бірегей әсер ету «құралы»: педагог пен актер-

дің жеке ерекше тұлғасы [6, 7 б.].

Актерлік және педагогикалық еңбектің айқын ортақтығын анықтай отырып, импровизацияның шығармашылық педагогикалық қызметтегі алатын орны мен маңыздылығын айқындап алайық.

Педагогтің кәсіби қызметі ғылым мен өнердің ерекше тұтастығын іске асырып отыратын, қисындық және эмоциялық, ұтымдық және сезімдік сияқты аса күрделі көп жақты процестерден құралған. Өз ниетін сабақта жүзеге асыра отырып, педагог қисынды ойластырылған дәрістің, сабақтың жобаларын шынайы, эмоциялық және интонациялық боялған сөздерге және іс-әрекеттерге айналдырады, ойлағанын көз алдына келтіреді. Сонымен қатар, бір «сценарийді» қайталап қолданғанның өзінде, оның жүзеге асырылуы мүлдем біркелкі болуы мүмкін емес, себебі педагогтің шығармашылық сезімі, оқу үдерісіне қатысушылардың жеке ерекшеліктері, оқушылардың сабақ мазмұнына және барысына қызығушылық білдіруі және т.б. сияқты оны іске асыру жағдайлары, ойлап жасалғандардың біртума, әр кезде ерекше жүзеге асырылуына, алғашқы педагогикалық жоспарды нақты жағдайлардың талабына сәйкес азды-көпті деңгейде өзгертуге, түзеуге әкеп соғады.

Педагогикалық импровизациялау шектеулі ниетті жүзеге асырудың және жаңа педагогикалық оқу жобасы мен оны жүзеге асыру нұсқасының арасында туындалған қарама-қайшылықты шешудің тиімді тәсілі болып табылады.

Педагогикалық импровизация түсінігінің мәні қандай? «Импровизация – шығармашылық туындыны орындау үдерісінде оны тікелей құру» [13, 492 б.]. «Словарь русского языка (орыс тілінің сөздігі)» атты еңбектің авторы С.И. Ожегов былай деп жазған: «Импровизациялау – шығармашылық туындыны дайындықсыз құрастыра отырып, оны іс жүзінде орындау» [11, 220 б.]. «Толковый словарь живого великорусского языка (қолданыстағы ұлы орыс тілінің түсіндірме сөздігі)» туындысының авторы В.И. Даль бұл ұғымды төмендегідей анықтап көрсеткен, яғни: «Импровизациялау – ... сөзді дайындықсыз, алдын-ала құрамастан және жазбастан, ойдан, санадан, оқи отырып сөйлеу» [4, 43

б.]. Д.Н. Ушаковтың редакциясымен шыққан «Толковый словарь русского языка (орыс тілінің түсіндірме сөздігі)» кітабы импровизация ұғымын «алдын ала дайындықсыз орындау барысында шығарылған сөздік немесе музыкалық туынды» ретінде анықтайды [16, 212 б.]. В.Н. Харькин оған кең түрдегі анықтама берген, сонымен «Импровизация – нәтижесінде субъективті-объективті жаңа өнім жасап шығаратын, қоғамдық қызметтің бір мезеттік түрі және құрамдас бөлігі» [17, 29 б.]. Осылайша, келтірілген тұжырымдамада айқындалғандай, импровизацияны кенеттен, кездейсоқ ойлап шығару және жүзеге асыру, оның анықтаушы себептері болып табылады.

Кейбір психологтар (мысалы, Б.М. Рунин, С.Н. Бирюков) импровизацияның қисыны мен психологиясы тіптен зерттелмеген деп көрсеткен, олар импровизацияны «... алғашқы туынды ретінде, өзін-өзі белгілі әсер мен эмоция аласапыранынан тікелей алып шығу талпынысы ретінде...» қарайды [12, 46 б.] және импровизацияның элементі мен ізін көркемдеуші және кезкелген өзге қызметтің түрлерінен табуымызға болады деп ерекше айтып кеткен. Шығармашылық қызмет, көптеген философтармен, стереотиптілік пен импровизациялау шылықтың өзара іс-әрекетінің ерекше үдерісі ретінде түсіндіріледі, сонымен қатар стереотиптілік және нұсқаушылық тұрақтылыққа бағыттайтын беталысты, ал қызмет ету үдерісіндегі құбылмалылық, нұсқалық - оның оңтайлануына дейінгі үдерісті анықтайды. Кез-келген жағдайда, стереотиптілік пен импровизациялау шылықтың тұтастығы мен арақатынасы, қызметтің шығармашылық құнарлылығының шегі болып саналады. Импровизация қызметтің өнімін тұтас шыққан бейне түрінде жедел құруға мүмкіндік береді. Көрермендердің алдында «алдын-ала дайындықсыз» туындалған шығарма педагогтің шығармашылық қызметінің ажыратылмайтын құрамдас бөлігі, сонымен қатар ол, кездейсоқ және жоспарсыз пайда болған жағдайларды шұғыл бағалау және оның алдын ала талқылаусыз және ойлаусыз шешу жолдарын таба білу шеберлігі саналатын кәсіби талаптары болып табылады.

Педагогикалық импровизациялау мә-

селесін зерттеушілердің бірі В.А. Кан-Калик былай деп жазған, яғни: «Педагог дәрісханаға кіре салысымен, оны оқу қызметінің саласында, сондай-ақ өзіндік тәрбиелеу әсерінің саласында болжауға қиын, көптеген кенеттіктер тосып тұрады. Сол себепті, шұғыл бағдарланып, табиғи импровизациялаудың маңыздылығы да осында» [7, 85б.].

Көптеген қазіргі заманғы педагогтер мен психологтар, ұстаздың нақты бір педагогикалық жағдайға деген шығармашылық реакциясының, жаңа, көзделмеген оқиғалар туындалған кезде сабақ барысын жедел қайта құру қажеттілігін және одан қашып құтыла алмаушылықты мойындайды, алайда педагогтің бұндай шеберлігін импровизациялық өзгерту деп те атамайды (Ю.П. Азаров, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, В.В. Краевский және т.б.). Мысалы, Б.С. Гершунскийдің пікіріне сүйенсек, «... педагогикалық үдерістерді басқарудағы тіпті ең стереотиптік әрекеттердің өзі, белгілі бір жағдайлар барысында жүзеге асырылатындықтан, айқын шығармашылық белгілерді қамтиды» [3, 115 б.]. М.И. Махмутовтың ойынша, сабақтың негізгі мақсатына қарамастан, оның көп нұсқалық жағдайында «ұстаз дайын үлгіні ұстанып қалмай, сол не өзге құрылымды қолдануда өзінің икемділігін танытуы тиіс» [10, 119 б.].

Сонымен қатар, Ю.Л. Львова, «... сабақ үстінде және оның барысында икемділігін көрсетіп, қажет болған жағдайда, алдыға қойылған мақсатты жақсы орындау үшін шұғыл түрде құрылғы табу, оны қайта құру» ұстаз үшін міндетті талап деп санайды [9, 68б.].

В.Н. Харькин педагогикалық импровизациялаудың қажеттілігін дәлелдейді, оның көзқарасы бойынша, оны педагогикалық қызметке тән, төмендегі қарама-қайшылықтар қозғайды, олар:

1) Педагогикалық қызметтің регламенттелген сипаты (жоспар, нұсқаулық, оқулықтар және т.б.) мен оқушылардың ұдайы өзгеріп отыратын деңгейінің арасындағы қарама-қайшылық;

2) Педагогикалық қызметтің стереотиптік және импровизациялық деңгейлерінің арасындағы қарама-қайшылық;

3) Сабақ жоспары мен ұстаздың са-

бақ үстінде туындалған педагогикалық шешімі арасындағы қарама-қайшылық;

4) Педагогке қажетті саналатын импровизациялау шылық пен мәселенің ғылыми өңделмеуін және негізді ұсыныстардың болмауына байланысты, оны сапалы жасау олақтығы арасындағы қарама-қайшылық [17, 202б.].

Осылайша, ұстаздың қызу оқу үдерісінде бағытталу шеберлігі және мақсатқа сәйкес келетін шешімді жедел қабылдау іскерлігі шығармашылық педагогикалық қызметтің кәсіби қажетті талабы ретінде алға қойылған, шығармашылық педагогикалық қызметтің онсыз әрекет етуі толық бағалы және тиімді болмайды.

Педагогикалық импровизациялаудың маңыздылығын В.А. Кан-Калик та нұсқаған. Оның ойынша, «Педагогикалық импровизация-педагогикалық шығармашылықтағы жеке жағдай емес, ол педагогтің шығармашылық үдерісінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Егер педагогикалық тілдесу педагогтің шығармашылық үдерісін оқушыларға жеткізу құралы және (керісінше) осы шығармашылық процестердің әсер етуін ұйымдастырушы құрал болып саналса, ал педагогикалық импровизация – педагогтің шығармашылық үдерісін анықтайтын құрал, педагогтің шығармашылық үдерісі мен оқушылардың шығармашылық үдерісінің арасындағы өзара әрекет ету жөніндегі түзетуші мезет болып табылады» [8, 87б.].

Ол педагогикалық импровизацияға төмендегідей анықтама ұсынған: «Педагогикалық импровизация – ол балалармен тікелей тілдесу кезіндегі, оның педагогикалық ниетін сыныпта жүзеге асыру мезетіндегі педагогтің шығармашылығы. Бұл шығармашылық, ұстаздың нақты шығармашылық педагогикалық анықтаулары мен түйсігі тұрғысынан, дайындалған сабақтың материалдарын қызметтің қазіргі жағдайында түсіндіруге негізделген. Ол, ұстаздың оқиғаларды және оқушылардың мінез-құлықтарын және өз іс-әрекетін жедел бағалау, бұрынғы тәжірибесі мен педагогикалық арнайы білімінің, білімдарлығы мен көкейкөздік ізденісінің негізінде шұғыл (кей кезде алдын ала қисынды талқылаусыз) қабылдау және қызметтегі құбылмалы жағдайлардың өзгерісіне сергек

ықпал етіп және өз іс-әрекетін түзей отырып, әрекет ету қабілетін нақты түрде көрсетеді» [8, 54 б.].

В.И. Загвязинский өзінің зерттеулерінде педагогикалық импровизацияға өзінің авторлық анықтамасын береді, яғни: «Педагогтің жинақталған білімнің, дағдының және көкейкөздің негізінде ахуалды шұғыл және дұрыс бағалау, шешімді кең түрдегі қисынды талқылаусыз дереу қабылдау қабілетін педагогикалық импровизация деп атайды» [5, 116 б.]. Импровизациялау құқығы туралы ойлана отырып, ол былай деп жазған: «... Педагог импровизациялауға құқылы ғана емес, оның импровизациялауға құқығы жоқ, импровизациялық дайындық жағдайында, ойлағанын толық және тиімді жүзеге асыру үшін сабақта бір нәрсені жасап шығаруға және ең жақсы шешімдерді іздеуге дайындық жағдайында болу мақсатында, ол өзіне жұмыс істеуі керек» [5, 121 б.].

В.Н. Харькин бұл құбылысқа төмендегідей анықтама берген: «Педагогикалық импровизация – үдерісінде объективті немесе субъективті жаңалық жасап шығаруды қамтитын, педагогикалық қызметтің бір белгісін көздейтін әрекет, сонымен бір уақытта – педагогикалық білімдерді, шеберліктерді, техниканы педагогикалық, шығармашылық сипатындағы әрекетке (шығармашылықтағы мәртабанды) тасымалдаудың ерекше механизмі». Бұдан әрі анықтама жазылған: «Педагогикалық импровизацияға, барлық басқа импровизацияға сияқты келесі белгілер тән, олар: жасап шығару және орындау үдерісінің түйісуі немесе олардың кішкене қабыспауы, олардың мезеттілігі, көп жағдайда көпшілік сипаты, және де, импровизацияның көкей көзділік пен қисындылықтың бірігуінен шыққан өнім ретінде болуы. Сол себепті біз, педагогикалық импровизацияны, бір мезетте, алдын ала дайындықсыз жүзеге асырылатын, педагогикалық қызметтің құрамдас бөлігі ретінде анықтаймыз».

Л.Ю. Берикханова бұл көрініске кең түрдегі анықтамасын ұсынады:

«... біз педагогикалық импровизацияны, оқушылармен жүргізілген қызу тілдесу барысында көрінетін және алғашқы ниеттердің, тікелей оқыту барысында

алынған жаңа, педагогикалық мақсатты шешімдердің шектеулі жүзеге асырылуын және сабақтың педагогикалық жобасын оқу-тәрбие үдерісін шынайы өткізу жағдайымен жедел сәйкестендіруді, сонымен қатар, оқушылардың оқушылық, дамушылық, тәрбиеленушілік деңгейін арттыру мақсатында, педагогтің шығармашылық мүмкіндіктерін көздейтін қайтадан жасалған педагогикалық қызметтің объективті, диалектикалық қажетті нысаны және тәсілі ретінде анықтаймыз».

Педагогикалық импровизацияның келтірілген анықтамаларын талдау жұмысы мәселенің жан жақты, толық және терең зерттелгенін растайтын қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Алайда, келтірілген анықтамалар педагогикалық импровизацияны педагогтің әрекеті ретінде, сонымен қатар әрекеті ретінде, және де аяқталған педагогикалық өнім ретінде де түсіндіреді. Сол себепті бізге, осы құбылыстың өзіндік біріккен анықтамасын мақсатқа сай жасап шығару ұсынылып отыр. Педагогикалық импровизация – ол педагогикалық іс-әрекеттің жиынтығы, оқу-тәрбиелер үдерісінде кездейсоқ туындалған, кез-келген сипаттағы және көлемдегі жағдайларға жедел ықпал етуге мүмкіндік беретін, жоғарғы мектеп оқытушысының көп құрамды қасиетін пайдалану, оны алғашында жоспарланған тапсырмаларды жүзеге асыру үшін және түзеу үшін қолдану шеберлігі.

Педагогикалық импровизацияның қозғаушы күші, қайнар көздері қандай? В.Н. Харькин, Л.Ю. Берикханова және өзге авторлар, педагогикалық көкейкөздік (интуиция) педагогикалық импровизацияны тудыру механизмі болып табылады, ал «алғашқы ниет пен тікелей сабақ барысында туындалған жаңа, аса сәтті ниеттің...» арасындағы қарама-қайшылық оның қозғаушы күші болып табылады деген тұжырымдаманы ұстанған [2, 43б.]. В.Н. Харькин, «көкейкөздік импровизацияның бастама нүктесі болып табылады» деп ерекше атап өткен. Өз зерттеулерін көкейкөздікті ғылыми және көркем танымның механизмі ретінде зерделеуге, оның физиологиясы мен психологиясын талдауға арнаған біршама ғалымдар (М.А. Афанасьев, Ф.В. Басин, М. Буже, В.Ф. Горбачевский, М.М. Пожарская және т.б.) көкейкөздіктің

шығармашылық үшін маңыздылығына нұсқайды: «Көкейкөздік шығармашылық процестің негізгі ерекше буыны саналады – сол себепті, кез- келген қызмет түрі, ізденушілік, белгілі жағдайда көкейкөздік сипатын жоғалта отырып, меңгерілген, стандартты қызмет түріне айналады».

Айқын педагогикалық тапсырмалардың көбісі көкейкөздіктің негізінде шешілетіні, ұстаздың әр кезде өз көкейкөзіне ғана сене отырып әрекет ететінін білдірмейді. Педагогикалық импровизация, ең алдымен, педагогтің тәжірибесіне, ойында сақталған және ағымдағы оқиғамен салыстырылған жинақтаулы ақпараттардың санаға салынбаған, қисынды талдауына сүйенеді. «Көкейкөздік шешімнің көп тарамды болуына қарамастан,- дейді Ю.П. Азаров, - олар әрқашан мәліметтердің алдын ала жинақталуын шамалайды» [1, 86б.]. В.А. Кан-Каликтің ойынша, педагогтің шығармашылығындағы импровизация, көркем шығармадағы сияқты, сабаққа шығармашылық түрде дайын болуға негізделген, оған сүйенеді, және де алдын ала маңызды жұмыссыз жүзеге асырылмайтын құбылыс» [7, 87 б.].

Л.Ю. Берикханова төмендегідей жазған, яғни «педагогикалық көкейкөздің негізіндегі нақты оқу-тәрбие жағдайының жасырын, санаға сымайтын сипаты, жедел педагогикалық импровизацияны жүзеге асыруға материалдар ұсынады....» [2, 41 б.]. В.Н. Харьков, «педагогикалық импровизация көбінде көкейкөздік сипатта болғанымен, оның негізі әбден мүмкін» деп атап көрсеткен. Импровизацияны тудыру үшін қажетті үш доминантты көрсете отырып, бірінші орынға «білімді, шеберлікті, дағдыларды, соның ішінде жалпы мәдениеттік, екінші орынға – шығармашылықты, үшінші орынға - педагогикалық импровизацияның мәнін арнайы білуді қояды».

Автордың түсіндіруінше, педагогтің импровизациялауға жетелейтін шабыт, нұрға бөлену қасиеті, кездейсоқ және ойластырылмаған жерден пайда болмайды, алдын ала жинақталған тәжірибелердің салдарынан орын алады.

И.В. Страховтың зерттеулерінде төмендегідей қорытынды жасалған, яғни «шығармашылық шабыт мақсатты еңбек жүйесінде ғана заңға сай туындалады,

оның асусыз тосу нәтижесінде, аталған жағдайдан тыс пайда болуы мүмкін емес... Жұмысқа белсенді қатынасу, ақыл-оймен ұштасқан қызу еңбек - шабыттың алғашқы кезеңінің туындалуына психологиялық жағдай жасайды» [4, 52 б.].

Педагогикалық импровизациялау әрекетінің ішкі механизмін анықтай отырып, педагогикалық импровизацияны жүзеге асыру кезеңдері туралы мәселеге көшейік. В.А. Кан-Калик педагогикалық импровизацияны жүзеге асыру үдерісін белгілі бір реттілікте қарастырады және бұның үш кезеңін атап көрсетеді:

1) педагогикалық нұрға бөленуі негізінде туындалатын идеяны шапшаң талдау және оны жүзеге асыру құралдарын таңдау;

2) шұғыл қабылданған педагогикалық шешімді орындау;

3.) импровизацияның нәтижелерін бағалау және қызметтің келесі міндеттерін анықтау [8, 92б.].

В.Н. Харьков педагогикалық импровизацияның туындалу және жүзеге асырылу көрінісінің келесі арнайы кезеңдерін алдыға қояды:

1-кезең - педагогикалық нұрға бөлену;

2 кезең - сол не өзге идеяны жүзеге асырудың айқын бағытын анықтап алу;

3 кезең - көпшілік алдында іске асыру (педагогикалық идеяны жүзеге асыру);

4-кезең - ұғыну (шұғыл талдау ісі);

5-кезең - сабақтың қорытынды бөліміне байсалды түрде қайта оралу.

Педагогикалық импровизация мәселесін зерттеушілермен оның әр түрлі негіздегі топтамасы да ұсынылған: туындалу көзі бойынша, сапалы мағынасы бойынша, импровизациялық процестің құрылымы бойынша, оны жүзеге асыру нысаны бойынша. Сонымен, В.А. Кан-Калика педагогикалық импровизацияның туындалу көзіне байланысты 5 нұсқасын анықтап көрсетеді:

- сыртқы факторлардың оқыту үдерісін түзейтін әсерлерінің нәтижесінде туындалған 1-ші нұсқа;

- тікелей сабақ барысында кездейсоқ туындалған, жаңа педагогикалық шешімнің нәтижесі болып табылатын педагогикалық импровизацияның 2-ші нұсқасы;

- сабаққа дайындық барысында есепке алынбаған байланыстылықтарды оқу материалын түсіндіру қисынында анықтаумен туындалған, педагогикалық импровизацияның 3-ші нұсқасы;

- оқыту үдерісімен қатар жүретін және оның барысын түзеуге әкеп соғатын өзіндік талдаудың нәтижесінде туындалған 4-ші нұсқа;

- оқыту қызметін жүзеге асырудың оңтайлы нұсқасын көкейкөздік іздеу нәтижесі болып табылатын педагогикалық импровизацияның 5-ші нұсқасы.

Педагогикалық импровизацияның жоғарыда келтірілген нұсқалары, оқыту үдерісі барысының сыртқы немесе ішкі жағдайларының өзгеру нәтижесі және аталмыш өзгерістерді еңсеру құралы ретінде ұсынылған.

В.Н. Харькин, педагогикалық импровизация көрінісінің кең таралымдығы, оны әр түрлі негіздемелер бойынша жіктеуге мүмкіндік беретініне аса назар аударады, алайда оның ойынша, оны құрылымы бойынша, жүзеге асырылу нысаны бойынша, сонымен қатар импровизацияның туындалуына және өткізілуіне ықпал ететін факторлар бойынша жіктеу аса мақсатқа сай болып табылады.

Педагогикалық импровизацияның В.Н. Харькин ұсынған, құрылымы бойынша жіктелуін қарастырайық:

1) «Классикалық» педагогикалық импровизация (импровизацияны жүзеге асырудың жоғарыда көрсетілген 5 нұсқасын құрайды, көкейкөздіктің үлесі жоғары, алайда көкейкөздік қисынды ой қатысады);

2) Үй дайындамасымен импровизациялау (көкейкөздіктің үлесі аз, импровизацияны орынды қолдану үшін, алдын ала «импровизациялық тұзақ» ойластырылады). В.Н. Харькиннің пікірінше, импровизацияның осы түрі импровизациялық іс-әрекеттерді жүзеге асырудың сапалығын кепілдендіреді және әрбір педагогтер үшін тиімді оқу-тәрбиелеу тәсіліне айналады. Үйде дайындағандарын қолдану, автордың ойынша, оларды қолдану тәсілдерінің барлық жағдайын болжай алмағандықтан, көріністің мәніне қарама-қайшы бола алмайды.

3) Аралас немесе өтпелі импровизация (онда бұдан бұрын келтірілген екі

нұсқа - классикалық және үйде дайындалуы аралас (біріккен) күйде болады және бірінен екіншісіне өтеді).

Аталмыш жіктеуден басқа, ғалым, педагогикалық импровизацияны жүзеге асыру нысанынан ажыратуды ұсынады, онымен қатар ол ауызша, физикалық немесе ауызша – физикалық іс-әрекетті бөліп қарайды. Оның ой-пікірі бойынша, ең көп тараған түрі - педагогтің монологын, оқушымен немесе сыныппен диалогын, тапқырлікпен сөзін немесе сөйлемшесін және т.б. қамтитын, ауызша импровизация, сол себепті жас педагогтердің осы іс-әрекет түріне дайындалу қажеттігі анық көрінеді.

Л.Ю. Берикханова педагогикалық импровизацияның келесі жіктеуін ұсынады:

«... 1) нақты бір сабақтың мақсатын;

2) оқу материалының мазмұнын;

3) әдістемелік тәсілді;

4) оқу байланысын ұйымдастыруды жүзеге асыруға және мақсатты анықтауға бағытталған импровизация».

Сонымен қатар, Л.Ю. Берикханова туындалу көзі бойынша, педагогикалық импровизацияның екі саласын атап көрсетеді: алғашқы педагогикалық ниетті және оның мақсатты түзеулерін жүзеге асырудың тиімді құралы болып табылатын арандатылмаған, «табиғи» түрі және сабақтың педагогикалық жобасын нақты бір тәртіптер мен оны жүзеге асыру жағдайларына сәйкестендіру құралы саналатын, арандатылған «мәжбүрлі» түрі.

Авторлардың педагогикалық импровизацияның әр түрін бөліп қарау айтарлықтай шартты деп санайтынын ескерген жөн, себебі шынайы тәжірибеде импровизация көп жағдайда құрастырылған нұсқа түрінде кездеседі, онда импровизацияның әр түрі табиғи түрде бірінен екіншісіне өтеді, бірін-бірі толықтырады және байытады.

Педагогикалық импровизацияның туындалуына және өткізілуіне ықпал ететін факторлар қандай?

Бұл сұраққа В.Н. Харькин жауап қайтарған. Ол, педагогикалық импровизацияның негізін құрайтын бөліктер: назар, елес және шабыт деп нұсқаған. Психологтар педагогикалық импровизацияның келесі белгілерін атап көрсетеді, олар: шығармашылық қызметтегі табанды қажеттілік,

психологиялық күй, шығармашылық жұмысқа дайындық, зерделетін мәселеге өспелі шоғырланушылық.

Сонымен, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді мәселенің атында айтылғандай талдау, қазіргі уақытта бірнеше авторлардың «педагогикалық импровизация» ұғымының мазмұнын зерделегендерін, оның педагогикалық шығармашылық үдерісімен ажырамас байланысын анықтағанын, педагогикалық импровизацияны жүзеге асырудың кезеңділігін ашқанын растайды, оны жүзеге асыру түрлерінің әр текті топтамасы мен нұсқалары ұсынылған.

Жоғары және орта мектептегі педагогикалық қызметтің нәтижесі мен сипатын талдау, сонымен қатар импровизация мәселелерін теориялық түсіну, төмендегідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді:

1) Импровизациялық-педагогикалық іс-әрекеттердің жиынтығы арқылы шығармашылық қызметтің құнды біржолата өнімін жасап шығаратын әрекет;

2) Импровизациялық-педагогикалық іс-әрекет алғашқы ниеттерін оқу-тәрбие үдерісінің өткізілу талабына сәйкес тиімді құрастыру, жүзеге асыру және түзеу шараларының үлгісі, тәсілі және құралы;

3) Педагогикалық импровизацияның ішкі қозғаушы күші педагогикалық интуиция болып табылады, оны оқыту қабылдаудың негізгі қозғаушы күші, сабақ арасындағы қарама қайшылық және оқу үрдісінің шынайы нұсқасы;

4) Педагогикалық импровизацияны орындау жоғары мектеп мұғалімінің кәсіптік шығармашылық шеберлігінің деңгейінің сапасын арттыру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Азаров Ю.П. Педагогическое искусство и его проблемы // Сов. Педагогика. 1969.№11,с.128-137.
2. Берикханова Л.Ю. Педагогическая импровизация в деятельности учителя. Диссертация на соискание ученой степени канд. пед. наук. – Тюмень,1990.
3. Гершунский Б.С., Прогностические методы в педагогике. – Киев, 1974, 186 с.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. - М, 1979, т.2, 779 с.
5. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982.160 с.
6. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс (Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога).- Грозный, 1976, 268 с.
7. Кан Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – 190 с.
8. Кан Калик В.А. Проблемы педагогической импровизации в творческом процессе педагога // Взаимосвязь убеждения и внушения в педагогическом процессе. – Пермь, 1978.-с.86-95
9. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: из опыта работы.- М., 1985, -
10. Махмутов М.И. Современный урок.-2-е изд.-М.: Педагогика, 1985, 184 с.
11. Ожегов С.И. Словарь русского языка.- М.: Русский язык. 1986,797 с.
12. Рунин Б.М. О психологии импровизации// Психология процессов художественного творчества: сб. статей/ под редакцией Б.С. Мейлаха, Н.А. Хренова – Л.: Наука, Ленинград. Отд., 1980.- 45-57.

УДК 37.034

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КОЛЛЕДЖА

Шагаланова Б.Р.

Современное состояние развития технологий и производства, законы рыночной экономики требуют подготовки специалистов, способных к системному действию в профессиональной ситуации, к ана-

лизу и проектированию своей деятельности, обладающих устойчивым стремлением к самосовершенствованию и успешной самореализации.

В Государственной программе разви-

тия образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы определена цель модернизации национальной системы многоуровневого образования, которая состоит в повышении качества подготовки человеческих ресурсов, удовлетворения потребностей личности и общества.

Из этого следует, что подготовка специалиста в полном смысле этого слова требует формирования не только профессиональных, но и целого комплекса общих знаний и личностных качеств обучаемого.

Сегодня в системе профессионального образования внедряются государственные образовательные стандарты, которых отличает компетентностный подход в обучении. В этой связи возрастает роль профессионализма и педагогического мастерства преподавателей.

Еще недавно в образовательных учреждениях доминировало традиционное обучение и объяснительно - иллюстративный метод, преобладала активная деятельность преподавателя, а самостоятельное накопление знаний учащимися лишь подразумевалась.

Сейчас арсенал технологий и методов преподавания значительно расширился и включает проблемное обучение, дифференцированное обучение, метод групповых технологий, коммуникативное обучение, метод проектов и другие.

Соответственно, изменились и формы организации учебных занятий: происходит переход от академической к индивидуальной системе работы, формированию творческих групп, проводящих самостоятельные исследования, дискуссии и диспуты, разрабатывающих проекты и презентации.

Подобные формы активной самостоятельной деятельности учащихся позволяют формировать собственные убеждения, вести компетентный диалог, устанавливать коммуникативные контакты с окружающими, анализировать ситуацию, владеть этикой социальных взаимоотношений.

Соответственно изменениям в обществе и системе образования, изменяются и требования к уровню подготовки выпускников, теперь они выражаются в компетенциях. Изменилась и цель образования: не научить на всю жизнь, а научить учиться

всю жизнь. В основу модели выпускника теперь положен образ профессионально компетентного человека.

Исследования показывают, что для работодателя принципиально важным является наличие у специалистов комплекса профессиональных и личностных качеств, получивших определение «ключевых компетенций». Ключевую компетенцию можно толковать, как личностные особенности человека, включающие профессиональные знания, умения и навыки, коммуникативные способности, самостоятельность, ответственность и исполнительность, обеспечивающие готовность индивидуума к осуществлению того или иного вида профессиональной деятельности.

С учетом современных требований к подготовке специалиста перед руководством и педагогическим коллективом колледжа был поставлен следующий круг задач:

- поддержание высокого уровня преподавания в учебном заведении;
- достойное представление возможностей колледжа на рынке образовательных услуг и прикладных научных исследований;
- изучение и внедрение современных педагогических технологий, методик и приемов обучения для формирования компетентного и конкурентоспособного специалиста;
- развитие интеллекта, творческих и коммуникативных способностей учащихся;
- совершенствование профессиональной компетентности преподавателей.

Решение этих задач предполагает квалифицированное планирование образовательной деятельности колледжа.

Научно-методическая работа преподавателей является тем фундаментом, на котором базируется учебно - воспитательный процесс. Ее планирование предполагает выбор оптимальных форм, позволяющих рационально и эффективно решать задачи обеспечения качества знаний обучаемых.

Наиболее оправдавшими себя традиционными формами работы являются: тематические педагогические советы; методический совет; открытые занятия, их анализ; взаимопосещения и анализ занятий; творческие отчеты; издание методических

разработок; предметные недели и декадни-ки; консультации по организации и прове-дению нестандартного учебного занятия; организация повышения квалификации; школа молодого преподавателя; аттеста-ция.

В текущем учебном году были про-ведены заседания методического советов: «Информационные технологии и педагогическое мастерство», «Организация и ос-новные направления научно - исследова-тельской работы в колледже», «Инноваци-онный педагог и его роль в реализации программы воспитания учащихся».

В русле обеспечения качества обра-зовательного процесса в колледже успешно работает методический совет. На его засе-даниях обсуждались вопросы:

- об основных задачах и направлени-ях деятельности коллектива в свете Госу-дарственной программе развития образова-ния в Республике Казахстан на 2005-2010 гг.;

- о качестве инновационной деятель-ности педагогов;

- об организации конкурсов, направ-ленных на активизацию педагогической деятельности;

- о компьютеризации колледжа;

- о мониторинге качества знаний учащихся и рейтинге преподавателей и др.

В колледже все преподаватели объе-динены в 4 предметно-цикловых комиссий.

Каждая комиссия работает над науч-но-методическими задачами, тесно связан-ными с методической проблемой колледжа «Формирование профессиональной компе-тентности учащихся в условиях образова-тельного процесса колледжа» и ориентиро-ванными на организацию практической помощи преподавателю по следующим во-просам:

- использование информационных технологий в учебном процессе;

- организация самостоятельной рабо-ты учащихся во внеаудиторное время и со-ставление методических рекомендаций по ее проведению;

- обсуждение и утверждение методи-ческих пособий;

- подготовка и проведение недели науки и творчества;

- совершенствование педагогическо-

го мастерства преподавателей.

Обмен опытом происходит на взаи-мопосещениях занятий, которые раскры-вают те или иные стороны учебно-воспитательного процесса.

Особое внимание в работе комиссий уделяется совершенствованию форм и ме-тодов организации аудиторных занятий.

В последнее время получили распро-странение различные технологии, методы и формы обучения, направленные на актив-ное обучение учащихся и максимально приближенные к реальной профессиональ-ной деятельности. Среди них метод кон-текстного обучения, методы деловых игр, метод мозгового штурма и другие.

Учебно-методический отдел, совме-стно с предметно-цикловыми комиссиями, в течение ряда лет успешно проводит педа-гогический мониторинг качества знаний учащихся, отслеживая результативность и прогнозируя деятельность обучаемого и обучающего. Педагогический мониторинг определяет, насколько рациональны педа-гогические средства, реализуемые в обра-зовательном процессе, диктует необходи-мость применения в профессиональной подготовке будущих специалистов спосо-бов и методов развития продуктивного мышления, способностей к постановке проблемы, самостоятельному поиску но-вых решений.

Данные мониторинга оказывают су-щественное влияние на принятие управ-ленческих решений по совершенствованию деятельности колледжа.

Педагоги колледжа работают над созданием и пополнением учебно-методического комплекса, который вклю-чает в себя учебную документацию, учеб-но-методические пособия, разработки и рекомендации для учащихся, дидактиче-ские средства, тесты для контроля качества обучаемых по дисциплинам.

Важным направлением работы ко-миссий и администрации колледжа являет-ся постоянное совершенствование педаго-гического мастерства преподавательских кадров через курсовую систему повышения квалификации и стимулирование педагогов колледжа к аттестации на более высокие квалификационные категории. Процедура аттестации проходит согласно нормативно-

правовой документации с предварительной экспертизой учебно-программной и методической документации аттестуемого на предмет соответствия квалификационным требованиям и заслушиванием его творческого отчета.

Методический кабинет, совместно с комиссиями обобщает и распространяет передовой педагогический опыт, на страницах «Вестник КАСУ» публикуются методические материалы преподавателей колледжа. При методическом кабинете создана информационная база учебно-методической работы по каждому преподавателю. По имеющимся материалам можно проследить их профессиональный уровень.

Педагогический опыт показывает, что перспективными специалистами являются те, кто овладел так называемыми исследовательскими знаниями и умениями, получив потенциал саморазвития. Исследовательский принцип в обучении предполагает такую организацию учебного процесса, при которой учащиеся знакомятся с основными методами исследования, применяемыми в изучаемых ими науках, усваивают доступные им элементы исследовательской методики и овладевают умением самостоятельно добывать новые знания путем исследования природы и общественных явлений.

Эти задачи в какой-то степени решает научное общество учащихся колледжа. Его деятельность осуществляется согласно положению о НОУ и плану работы на учебный год. Для каждого курса определены свои задачи и намечено проведение определенных мероприятий. На младших курсах - это факультатив по основам научного исследования, библиографический семинар, конкурс рефератов, а на старших научно-практические конференции и защита курсовых работ и проектов. Применение исследовательского принципа способствует развитию познавательных способностей, активности и самостоятельности учащихся, повышает интерес к овладению знаниями.

Ежегодно осуществляется выпуск сборника, «Вестник научного общества НОУ, в которых собраны доклады учащихся колледжа на научно-практических конференциях. На заседаниях педагогического и методического советов обсуждаются ор-

ганизационно-педагогические направления научно-исследовательской деятельности учащихся колледжа. Анализ исследований учащихся показывает, что у них формируется способность к целеполаганию, проектированию и планированию своей деятельности, критическое мышление и выработка собственных выводов.

Традиционной формой сочетания учебно-исследовательской работы учащихся и учебно-методической деятельности педагога являются предметные недели и декадни. В этот период проводятся разнообразные творческие виды работ, как открытые занятия, экскурсии, КВН, беседы, викторины, олимпиады, заседания «круглого стола», конференции, круглые столы, выпуск стенных газет, защита рефератов, конкурс чтецов, встречи с практическими работниками и др. Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения, что оттого, каким наш выпускник придет в профессию, насколько он окажется готовым к активной творческой готовности, будут ли у него сформированы потребности самосовершенствования и профессионального роста, зависят успешность и результативность его будущей профессиональной деятельности и жизни в обществе.

Дальнейшие пути совершенствования и обновления образовательного процесса нашего колледжа в соответствии с современными критериями востребования специалистов на рынке труда мы видим в нижеследующем:

1) В овладении преподавателями технологиями и методами, наиболее отвечающими компетентному подходу в обучении.

2) В расширении информационно-коммуникативного пространства за счет актуализации содержания учебных дисциплин и широкого использования средств компьютерной технологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя. Ж. «Педагогика», №6. 2002. с.66-70.
2. Веселовская Н. Компетентный подход в образовании основа подготовки высококвалифицированного специалиста. Ж. «Ректор вуза», №9, 2005, с. 94-96.

УДК 37.01

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мошенская Н.А.

Обращаясь к различным проблемам образования в Казахстане, на одно из первых мест выходит проблема инклюзивного образования. Включенное образование подразумевает под собой процесс вовлечения в учебный процесс всех детей, независимо от религиозной и этнической принадлежности, а также от особенности в их физическом развитии, от экономического и социального статуса. Основной задачей внедрения и развития инклюзивного образования является приспособление к различным нуждам детей для достижения полноценного доступа к качественному образованию.

Инклюзивное образование, с одной стороны - это принцип, на котором должна строиться система образования, а с другой стороны - это процесс. Этот процесс должен строиться на том, что обычные школы, образовательные учреждения, детские сады, должны принимать детей вне зависимости от того, какие у них особенности. И это касается не только детей с физическими нарушениями, но и здоровых детей, например, очень одаренных. Все дети разные, каждый ребенок уникален в своей особенности, и система образования должна строиться именно на принципе различия детей. Все дети принадлежат обществу, и на каждого ребенка нужно смотреть индивидуально, для того, чтобы учесть и удовлетворить его образовательные потребности.

Основной принцип инклюзивного образования – это обучение детей с особыми образовательными потребностями в обычных образовательных учреждениях, но при условии, что этими образователь-

образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...

Кофи Аннан, генеральный секретарь ООН

ными учреждениями создаются все условия для удовлетворения специальных образовательных потребностей таких детей.

Восемь принципов инклюзивного образования:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) все люди нуждаются друг в друге;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- 8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразо-

вательном учреждении.

Обращаясь к опыту других стран, можно наблюдать следующую картину развития инклюзивного образования в мире на основе дифференциального подхода к этому вопросу.

В настоящее время в США действует программа «Инклюжен». Ее основы были заложены «Реабилитационным Актом» и законом об обучении детей-инвалидов в 1973 году. Конгресс США, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов (позже переименованный в Закон об образовании людей с инвалидностью), предусматривающий необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и устанавливающий индивидуальный подход к определению образовательной программы. Закон отдавал предпочтение интеграции – обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях. Инклюзию можно определить как «принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению». Такая образовательная модель подразумевает, что ребенок, имеющий инвалидность, может обучаться с нормальными детьми. Это касается и детей с нарушением интеллекта, например, с синдромом Дауна. Инклюзивные школы приспособляются ко всем детям, вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей. Образование, основанное на модели «Инклюжен», является приоритетным в США, однако в Америке не отказываются и от специальных школ, но помещение туда ребенка осуществляется лишь в крайних случаях.

В Греции идея интеграции детей с особыми потребностями в обычные детские сады и школы впервые была представлена в 1974 году, а в 1981 году было принято соответствующее законодательство.

На начальном этапе развития инклюзивного образования (1971 год) в Италии важнейшим для обеспечения успеха считалось наличие четырех факторов:

- команды поддержки классного ру-

ководителя, состоящей из специального педагога, врача, психолога, социального работника, медсестры и логопеда;

- разделения ответственности между родителями, педагогами, медицинским персоналом и представителями местного общества, как условие создания эффективной коалиции - альтернативы традиционной «медицинской модели»;

- просвещения общества с помощью всех средств массовой информации и публичных собраний;

- наличие харизматических лидеров на начальной стадии процесса.

В 1977 году в Италии был принят закон, который устанавливал определенные нормативы:

- максимальное количество детей в классе - 20;

- максимальное количество детей с особенностями развития в классе - 2;

- специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями «встроены» в занятия в классе;

- специальные педагоги объединяются в команды с обычными школьными учителями;

- обе категории педагогов взаимодействуют со всеми учащимися класса.

В 2003 году министерство образования Италии обязывает всех директоров школ принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год. Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих специалистов врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты.

Швеция считается одной из стран, в которых продвижение идеи интеграции проходит успешно. Начало курса на интеграцию относится к 1969 году, когда в Швеции появился соответствующий правительственный документ. Далее в 1995 увидел свет новый образовательный стандарт,

по-другому определяющий роль учителей, воспитателей и директоров.

Стандарт задает лишь обязательный уровень знаний, который должен быть достигнут к окончанию 5 и 9 классов. Министерство образования рассчитывает, что учителя смогут сами определить методы преподавания, которые позволят достичь поставленные цели обучения. Общую ответственность за организацию учебного процесса несет директор школы. В рамках выполнения этой общей задачи директор также несет особую ответственность за реализацию специальных педагогических и социальных мероприятий, направленных на оказание необходимой помощи и поддержки тем учащимся, которые в ней нуждаются. Исторически деятельность учителей в Швеции строго регламентировалась инструкциями и указаниями сверху. С появлением нового стандарта педагоги становятся более независимыми в своей деятельности, но к ним одновременно предъявляются более высокие требования в плане ожидаемых результатов их работы.

На дальнейшее развитие процесса интеграции большое влияние оказал экономический фактор. Шведские учителя были традиционно в привилегированном положении. В 1990 году расходы на образование составляли 7,7% ВВП. Только в Норвегии на образование выделялось больше средств.

Македония является страной, в реформах системы образования которой активное участие принимает ЮНЕСКО. Активно используются методические материалы ЮНЕСКО, в частности, «Пакет информации по обучению педагогов в условиях включающего образования». В ходе проводимых реформ образования выявились интересные особенности работы в Македонии. Эта бывшая республика в составе Югославии бедна в смысле материальных ресурсов, однако, по мнению сотрудников ЮНЕСКО, она обладает креативностью в использовании человеческого ресурса, который нередко играет решающую роль. Одной из важных задач образования в Македонии было вовлечение в образовательный процесс детей из неблагополучных семей, родители которых с трудностями шли на контакт со школой, не же-

лая сотрудничать.

В Российской Федерации первые учреждения по программе инклюзии были открыты в 1980 - 1990 годах. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. Помимо инклюзивного образования, в России существуют иные варианты обучения детей-инвалидов: это спецшколы, интернаты, коррекционные классы общеобразовательных школ, обучение на дому и дистанционное обучение.

С 2008 года в Казахстане начался проект по внедрению инклюзивного образования. В 2009 году начинается второй этап реализации государственной программы образования на 2006-2011 год. В документе предусмотрена усиленная поддержка детей-инвалидов и инвалидов в области получения образования – начиная с дошкольного. Сегодня в Казахстане 47 тысяч ребят, имеющих различные группы инвалидности. Третья часть из них осваивает школьную программу в интернатах, столько же на дому, а еще треть не учится нигде.

В нашем обществе существует целый ряд проблем, связанных с включением ребенка-инвалида в школьное пространство по месту жительства:

- наличие стереотипов и предрассудков в школьной среде по отношению к инвалидности;
- недостаток информации у школьников об инвалидности и о возможностях их сверстников-инвалидов;
- отсутствие доступной среды и технических средств реабилитации, облегчающих образовательный процесс для школьников с особыми образовательными потребностями;
- отсутствие учебных программ, учитывающих физические и умственные возможности каждого ребенка в учебном процессе;
- отсутствие знаний, соответствующей подготовки и методик для работы с ребенком, имеющим особые образователь-

ные потребности, в условиях образовательного учреждения по месту жительства;

- неготовность широкой общественности признавать право ребенка с особыми образовательными потребностями на получение образования его в среде своих сверстников без инвалидности;

- незнание и неумение родителей отстаивать права своих детей-инвалидов на равный доступ к образованию;

- полное отсутствие или формальный характер индивидуальной программы реабилитации ребенка, направленной на получение полноценного образования.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15% от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни. Включенное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает его доступность для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении, старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (а не только дети с особыми потребностями).

Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека, а это ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

Исходя из того, что личность любого ребенка ценна сама по себе, общество убеждается, что ребенку с особыми образовательными потребностями для вхождения в социум нужна, прежде всего, внесемейная среда, общение с другими детьми, и нужен посредник, отличающийся от родителей, кем и является педагог. Не подлежит сомнению, что инклюзивная образовательная среда формируется учителем, причем не просто учителем, а целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве. В развитии инклюзивного образовательного пространства сегодня участвуют учителя начальных классов, учителя-предметники, логопеды, педагоги-психологи, педагоги-дефектологи, инструктор по ЛФК, воспитатели, педагоги дополнительного образования и тьюторы.

Школьники учатся и используют полученные знания по-разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащимися определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Инклюзия - это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе. Не стоит забывать, что к категории детей, участвующих в программе «включения» есть и одаренные дети. Специалисты не должны забывать, что, работая с детским коллективом, нужно развивать особые способности каждого ребенка, уметь найти ключ к каждому, помочь раскрыть свой потенциал и развить свои способности.

В 2000 году на международном Даккарском форуме по образованию многие страны признали, что все страны разные,

все мы находимся на разных ступенях развития, тем не менее, была достигнута договоренность о стремлении создать инклюзивное образование, или школу для всех учеников, где участие, равенство в сообществах, является главным показателем качества образования. Казахстану еще только предстоит встать на путь развития инклюзивного образования, но наши законы об образовании говорят о необходимости включения детей с ограниченными возможностями в образовательную среду, о возможности прохождения ими общеобразовательной программы. Этот шаг также важен для нашего образования в целом, потому что сильной стороной специализированного обучения всегда считалась концентрация внимания на индивидуальности каждого учащегося. С приходом в общеобразовательную школу учащихся с особыми образовательными потребностями преподаватели начинают сознавать важность общения с каждым ребенком как с личностью. Педагоги, занимающиеся специальным образованием, признают, что система общего образования эффективна для учащихся с ограниченными возможностями.

Итогом совместной работы педагогов, медицинских работников, родителей и, конечно же, самого ребенка должен стать следующий результат:

- развитие способностей ребенка;
- создание системы социальных связей;

- компенсация особых потребностей;
- создание всесторонней системы поддержки;
- функциональный подход к лечению и обучению;
- участие в общественной деятельности;
- развитие автономности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л. М. Шипициной. - СПб., 1997.
2. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. ЮНЕСКО и Министерство образования и науки. - Spain, 1994.
3. Совершенствование образования. Перспективы инклюзивных школ (Improving Education. The Promise of Inclusive Schools). Пособие Национального института совершенствования городского образования США. Сайт: <http://perspectiva-inva.ru>.
4. Стабс С. Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах (Sue Stubbs, Inclusive Education Where There are few resources). Пособие. Oslo, 2002.
5. Туре Йонссон, Рональд Уайман. Образование, бедность и инвалидность. Техническая записка для Сборника документов по стратегии сокращения бедности. Finland, 2001.

УДК 004.222

О СОЗДАНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ И УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫПУСКАЕМОЙ ПРОДУКЦИИ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Абитова Г.А.

В деятельности промышленных предприятий повышение эффективности производственных процессов реально достижимо за счет внедрения систем контроля качества готовой продукции, и пригодности технологических процессов, их интеграции с общим менеджментом качества и администрированием. Причины изменений качества бесчисленны и их воздействие различно. Некоторые из них сильно влияют на изменение качества, в то время как другие, теоретически считающиеся важными, на самом деле не оказывают существенного воздействия, если должным образом контролируются. Существует много методов оценки качества.

Исследование посвящено решению проблемы автоматизации контроля качества непрерывных производственных процессов; и созданию открытого программно-моделирующего комплекса для повышения эффективности управления производственными процессами за счет внедрения автоматизированных систем управления качеством продукции.

Целью работы является повышение эффективности производственного цикла промышленных предприятий за счет комплексной автоматизации процессов контроля качества продукции и параметров технологических процессов.

Управление технологическими процессами производства редких металлов относится к достаточно сложным системам управления, в которых поддержание технологических режимов в заданных пределах, контроль их состояния требует сбора большого количества информации и установки значительного количества приборов, датчиков и механизмов управления [1].

Вследствие этого, исследование посвящено созданию научных основ, совершенствованию и модернизации технологии производства редких металлов, а также автоматизации процесса управления произ-

водством теллура с разработкой и применением новых информационных технологий.

С этой целью впервые была произведена комплексная автоматизация технологического процесса производства теллура. Автоматизированная система контроля и управления технологическим процессом получения теллура (далее - АСУТП) предназначена для реализации функций контроля и управления переработки теллура - содержащих руд методом экстракции.

Внедрение АСУТП позволило:

- предоставлять оперативную информацию обслуживающему персоналу о состоянии параметров технологического процесса на экране дисплея;
- поддерживать важные технологические параметры на заданном уровне в автоматическом режиме;
- снизить себестоимость выпускаемого продукта, за счет снижения объемов брака;
- повысить качество выплавляемого теллура, за счет более эффективного ведения технологического процесса;
- обезопасить рабочий персонал от токсичных компонентов: селена, свинца, мышьяка, которые являются сопутствующими хим. элементами.

Во избежание интоксикации при работе, предлагаемая комплексная автоматизация позволяет снизить до минимума контакт рабочего персонала с веществами, участвующими во всем технологическом процессе, и вести учет расхода продуктивных растворов и реагентов.

Технологический процесс производства теллура является непрерывно-периодическим и, как объект автоматизации, характеризуется следующими особенностями:

- значительной инерционностью;
- наличием операций дозирования реагентов и растворов;

- наличием агрессивных жидкостей и газов;

- наличием токсичных жидкостей и газов;

- наличием перекачек из одной емкости в другую с возможным ветвлением потоков.

Система комплексной автоматизации была произведена на основе составленной структурной схемы технологического процесса.

В работе анализируется и предлагается концепция внедрения современных средств автоматизации, позволяющих реализовать трехуровневую иерархию контроля и управления качеством выпускаемой продукции [2]. Ее условно можно разбить на три уровня управления.

Датчики и приборы контроля технологических параметров и состояния оборудования, а также используемые исполнительные механизмы и регулирующие органы образуют нижний или первый уровень предлагаемой АСУТП.

На втором, среднем, уровне находятся современные микропроцессорные средства, которые позволяют осуществлять сбор, обработку и анализ аналоговой информации, получаемой от датчиков, устройств и механизмов первого уровня, и выдавать управляющие воздействия на исполнительные механизмы в соответствии с выбранными критериями управления.

В качестве аппаратно-программного комплекса по созданию управляющих сигналов, реализующих алгоритмы соответствующих математических моделей с учетом различных нестандартных (аварийных) ситуаций используются микроконтроллеры SIMATIC S7-300 фирмы SIEMENS.

Третий уровень управления образует созданное интеллектуальное автоматизированное рабочее место (АРМ) технолога, в элементной базе которого применяются современные персональные компьютеры с соответствующими инструментальными программными средствами.

Данные средства позволяют осуществлять постоянный контроль за работой

технологического оборудования, отслеживать основные динамические характеристики протекающих физико-химических процессов, отображать на экране дисплея в наглядной графической форме состояние и режимы работы основного технологического оборудования и экстраполировать протекание технологического процесса и возможные нештатные ситуации.

На первом уровне применены и созданы устройства и способов, позволяющих прецизионно управлять работой насосов, используемых для перекачки жидкой фазы, получаемой на этапах экстрагент, реэкстрагент, и для других вспомогательных физико-химических процессов получения теллура [3].

Предлагаемый в данной работе способ позволяет повысить содержание теллура в реэкстракте путем подачи оптимальных расходов экстрагента, реэкстрагента и вспомогательных хим.реактивов в ячейки экстрактора при минимальных энергетических затратах.

Это достигается тем, что устанавливаются насосы и расходомеры между промежуточными емкостями с экстрагентом, реэкстрагентом и хим.реактивами и ячейками экстрактора.

Данный метод позволяет через систему управления насосами не только поддерживать определенные расходы экстрагента, реэкстрагента и хим. реактивов в соответствующем временном режиме, но и изменять эти расходы в зависимости от требуемого содержания металла и побочных примесей в растворе, поступающего на вход ячеек экстрактора. Разработанная функциональная схема, реализующая данный способ управления, представлена на рисунке 1.

При этом реализовывается качественный метод управления насосами, в результате которого осуществляется подача экстрагента, реэкстрагента и хим.реактивов в ячейки экстрактора с оптимальным расходом, что способствует получению максимального содержания металла в экстракте.

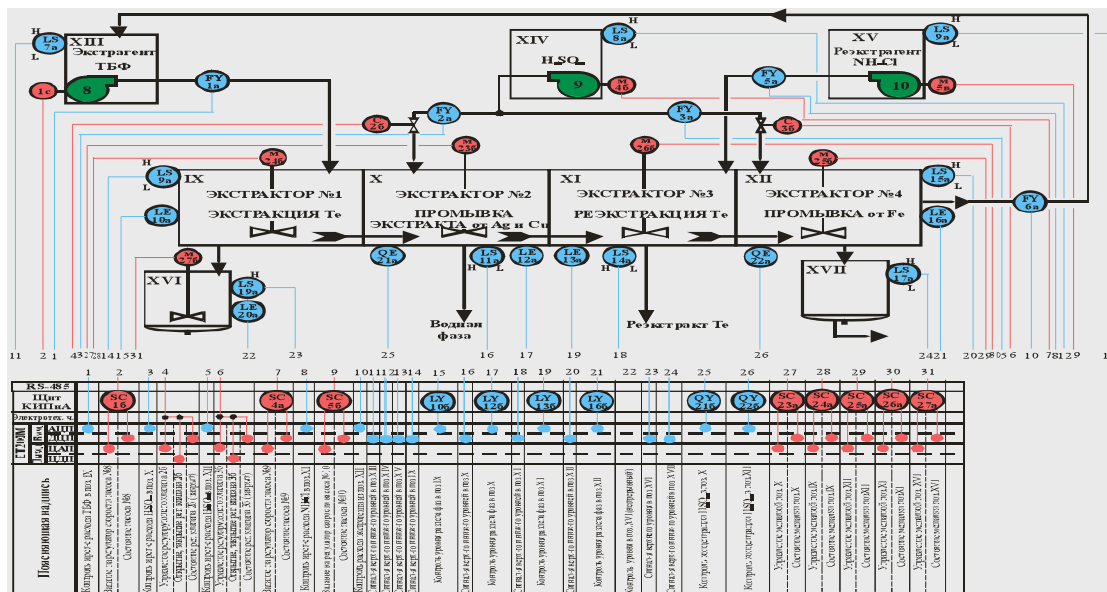


Рисунок 1 – Функциональная схема установки насосного оборудования

Для комплексной автоматизации в работе предлагается устройство – вибродозатор, который осуществляет дозировку и транспортировку сыпучих материалов без участия человека и обеспечивает механизацию ручного труда аппаратчиков, исключает вредное воздействие токсичных и ядовитых веществ (селена, свинца, мышьяка) на организм человека, кроме того, датчики,

установленные на вибродозаторе, позволяют автоматизировать процесс дозировки сыпучих веществ.

При этом появляется возможность одновременно осуществлять виброподачу и непрерывно измерять массу веществ в загрузочном бункере. На рисунке 2 представлена функциональная схема предлагаемого вибродозатора.

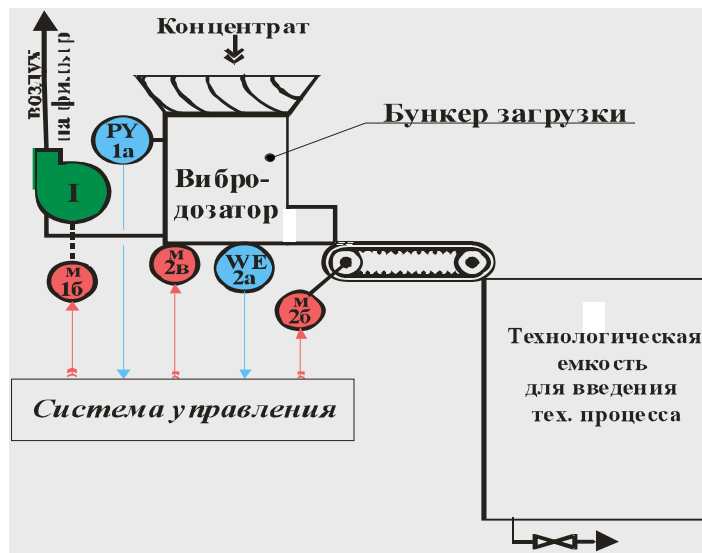


Рисунок 2 – Функциональная схема вибродозатора

Для создания второго уровня комплексной системы автоматизации предлагаются современные средства контроля и система управления технологическим процессом, основанная на применении высо-

коэффициентных микропроцессоров, современных датчиков, расходомеров, уровнемеров и других приборов.

В задачу второго уровня создания системы контроля и управления входят:

преобразование сигналов, поступающих с датчиков, к унифицированному виду и передача их в контроллер; формирование законов управления и выдача управляющих сигналов на исполнительные механизмы; формирование алгоритмов обработки аварийных ситуаций, аварийное отключение оборудования, аварийное включение, включение резерва; передача технологических параметров на третий уровень управления.

Реализуемый нами проект автоматизации технологического процесса экстракции теллура осуществляется на основе следующих предпосылок: непрерывной периодичности технологического процесса; значительной ее инерционности; наличия операций дозирования реагентов и растворов; наличия ручных операций; наличия агрессивных твердых веществ, жидкостей и газов.

Таким образом, для решения задач совершенствования и модернизации любого технологического процесса предлагается создать комплексную систему автоматизации с трехуровневой иерархией контроля и управления технологическим процессом получения теллура с целью обеспечения стабилизации режимных параметров технологического процесса, получения объективной информации о состоянии процесса и повышения эффективности управления данным производством.

Создание третьего уровня единой автоматизированной системы управления технологическим процессом основано на разработке «конвергенционной» (гибридной) модели управления, которая представляет собой интеллектуальный интерфейс в технологии.

Верхний или третий уровень автоматизированной системы контроля и управления включает в себя компьютеры, мониторы, локальные вычислительные сети и инструментальные средства, образующие автоматизированные рабочие места оперативного технологического персонала.

Функционирование интеллектуального интерфейса технолога рассмотрено в работе на примере диафрагменного расходомера, широко применяемого в разработанных нами технологических схемах автоматизации. В систему АСУТП расходо-

меры с сужающим устройством передают ряд важных технологических параметров, что позволяет рассчитать расходные характеристики технологических жидкостей или газов, используемых в производстве [4].

Принцип работы программы, созданной на Delphi, основан на выдаче итоговых таблиц в оперативно-машинном для пользователя интерфейсе.

В результате внедрения математической модели, специализированного программно - аппаратного обеспечения в реальных промышленных условиях были получены следующие практически важные результаты: коэффициент расхода стандартных диафрагм незначительно меняется в широком диапазоне числа Рейнольдса; особые расчетные алгоритмы требуются при малых значениях числа Рейнольдса; толщина диафрагмы подбирается расчетным путем в пределах от $0,005 D$ до $0,05 D$, где D – диаметр трубопровода.

В итоге, разработана современная технологическая схема автоматизации технологического процесса на основе трехуровневой структуризации системы контроля и управления производством теллура с применением высокоэффективных средств вычислительной техники и программного обеспечения [5]. Тем самым, предложена единая концепция создания эффективной системы контроля и управления качеством выпускаемой продукции на основе внедрения комплексной системы автоматизации технологического процесса, которая обеспечивает снижение себестоимости выпускаемой продукции, за счет снижения объемов брака, повышение качества выплавляемого продукта, за счет более эффективного ведения технологического процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абитова Г.А., Бельгибаев Б.А. Программно - аппаратное обеспечение расходомера переменного давления в АСУ гидromеталлургическими процессами ОАО «УМЗ». // Труды международной конференции (Алматы, 4-6 марта 2003г.) – г.Алматы. Изд.Казак университеті. 2003.- с.12-15.
2. Абитова Г.А. Оптимизация технологических процессов современных промыш-

- ленных предприятий на основе создания пакета прикладных программ. // Мат. междунар. научно-практической конф. – Усть-Каменогорск: Изд-во ВКГУ, 2002.- С.192-194.
3. Бельгибаев Б.А., Шахмухамбетов Б.А., Абитова Г.А. Новые информационные технологии в трансфере технических решений в базовые отрасли промышленности. // Региональный вестник Востока. Научный журнал ВКГУ. – Усть-Каменогорск. Изд-во ВКГУ. 1999. №1. с.107-109.
 4. Бельгибаев Б.А., Абитова Г.А. Расчет параметров расходомера переменного давления гидрометаллургического производства ОАО «УМЗ». // Материалы международной научно-практической конференции. – г. Алматы. Изд.КазГАСА. 2003.- с.123-125.
 5. Абитова Г.А., Павлов А.В., Шахмухамбетов Б.А. О научном подходе к разработке схемы автоматизации технологического процесса в металлургическом комплексе на основе трехуровневой структуризации системы управления. // Комплексное использование минерального сырья. - Алматы: НИЦ "Гылым", 2004. №6.

УДК 004

РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНЫХ СИСТЕМ И АЛГОРИТМОВ АВТОМАТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ КОНТРОЛЯ И МОНИТОРИНГА

Абитова Г.А.

Одной из основных и приоритетных задач в политике государства является интенсификация и модернизация промышленных предприятий и производств. В соответствии с этим в стране особенно актуально стоят вопросы по разработке новых технологий и совершенствованию существующих, что невозможно без разработки эффективных систем и алгоритмов автоматического управления технологическими процессами с применением современных средств контроля и мониторинга.

Такие средства контроля и мониторинга, в том числе различные датчики (сенсоры) и приборы, как правило, тесно интегрируются с автоматизированными системами управления технологическими процессами, которые позволяют сократить издержки предприятия на обслуживание основных фондов, увеличить активные мощности предприятия, уменьшить простои, лучше управлять персоналом и, в целом, всем технологическим производством.

При проектировании технологических циклов и их автоматизации учитываются масса параметров, которые необходимо контролировать и мониторить для

достижения оптимальных результатов [1]. При этом каждый этап производства необходимо контролировать на предмет правильности выполнения того или иного процесса, следить за его состоянием и обеспечивать эффективное использование средств.

Ввиду этого, как одна из задач комплексной автоматизации в работе предлагается создание устройства, позволяющего регулировать производительность перекачки технологической жидкости путем изменения скорости вращения рабочего органа, в качестве которых в данной работе выступают асинхронные двигатели [2].

В настоящее время известно устройство перекачки технологических жидкостей, реализующее метод дросселирования, содержащее датчик уровня (ДУ), этот датчик уровня определяет уровень технологической жидкости в напорном баке и падает сигнал в регулятор уровня, регулятор уровня в зависимости от задания регулирует расход технологической жидкости из напорного бака по средством подачи своего выходного сигнала на вход исполнительного механизма (ИМ), который управляет за-

порной арматурой дроссельного типа, насос (Н) служит для создания постоянного напора в процессе откачки технологической жидкости:

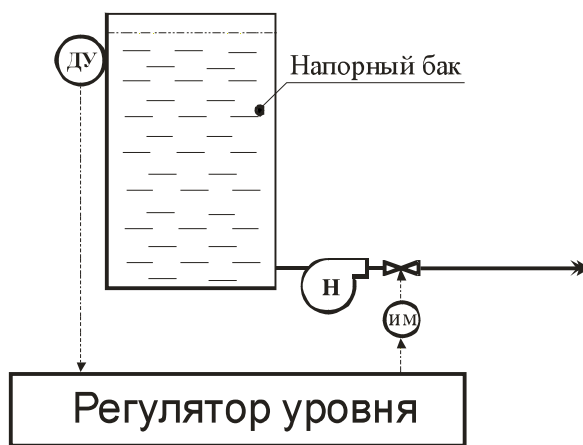


Рисунок 1 – дроссельное управление

Недостатком данного устройства является уменьшение К.П.Д. насоса при уменьшении производительности дросселированием, так как скорость рабочего колеса насоса остается без изменения, то потребляемая мощность насоса так же не изменяется, в результате мощность бесполезно расходуется на сопротивление дросселирующего устройства.

Использование устройств, реализующее скалярное управление непосредственно насоса перекачки технологической жидкости имеет такие недостатки, как низкая статическая и динамическая точность электропривода при отработке задания, сложность конструкции.

Целью разработки является повышение К.П.Д. и качества регулирования насоса перекачки технологической жидкости (быстродействия, точности) при относительной простоте конструкции.

Поставленная цель достигается созданием устройства, позволяющего регулировать производительность перекачки технологической жидкости путем изменения скорости вращения рабочего органа. Поскольку в качестве двигателя в насосных установках используют асинхронный, то предлагаемое устройство реализует самую передовую теорию управления асинхронных электроприводов: векторное управление по средствам переключающей таблицы: при управлении технологическим процессом необходимо управлять потоком

электрической энергии, потребляемой и вырабатываемой электроприводом, таким образом, чтобы механические переменные (момент двигателя, скорость, производительность насоса, и т.д.), либо поддерживались на требуемом уровне, либо изменялись по заданному закону с требуемой по условиям технологии точностью.

Развитие современных средств контроля и мониторинга, а также вычислительной техники, и внедрение их в системы автоматического управления технологическими процессами промышленного производства позволяют практически реализовать качественное управление приводов переменного тока [3].

Возможность контроля и управления текущими координатами машин переменного тока в различных пространственных осях отсчета открыло новые возможности развития и совершенствования регулируемых приводов переменного тока: асинхронный двигатель в управлении можно представить как двигатель постоянного тока, т.е. разделить на контуры по управлению потоком и моментом двигателя.

Для реализации данного метода управления предлагаемое устройство использует микроконтроллер, применение которого дает следующие преимущества: усовершенствование функционирования – возможность создание интеллектуальных контуров управления; увеличение диапазона контролируемых неисправностей, что

приведет к увеличению ресурса работы привода; способность к взаимодействию с другими системами дает возможность создания глобальной системы управления всего предприятия в целом [4].

Данное устройство основано на управлении моментом и потоком с помощью предельных циклов, путем подачи с выхода инвертора на вход АД оптимального напряжения. Использование в системе управления переключающих таблиц позволяет увеличить быстродействие электропривода в целом.

Система управления представлена на рисунке 2: Задание по моменту и потоку сравниваются с действующими значениями на соответствующих сумматорах, а их

ошибки поступают на вход гистерезисных устройств управления моментом (УУМ) и потока (УУП). Выходной сигнал УУМ может принимать три значения:

-1 соответствует уменьшению моменту;

+1 соответствуют увеличению моменту;

0 соответствуют поддержанию момента на определенном уровне. Выходной сигнал УУП может принимать два значения:

-1 соответствует уменьшению потока;

+1 соответствуют увеличению потока.

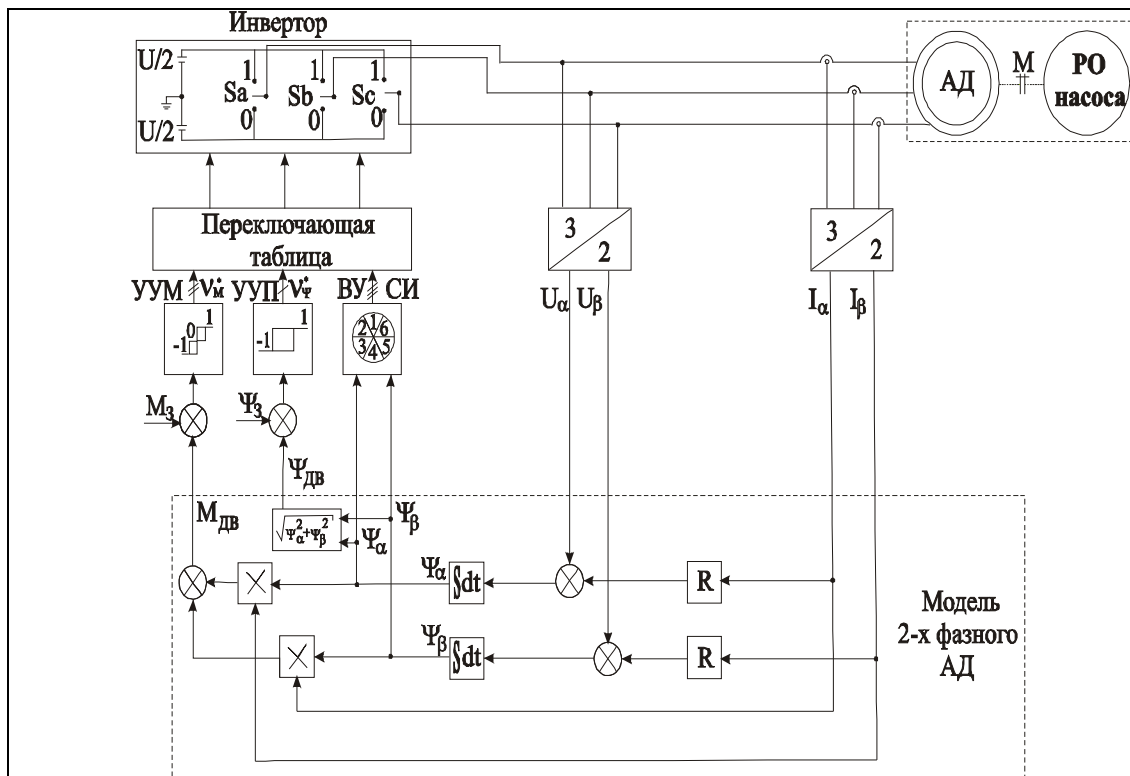


Рисунок 2 - Устройство векторного управления по переключающей таблице.

Эти сигналы подаются на вход переключающей таблицы (ПТ). Для определения оптимального вектора напряжения на вход ПТ поступает с вычислительного устройства (VУ) специальная информация о том, в каком секторе в настоящий момент находится вектор потока.

В зависимости от сигналов, пришедших с УУМ, УУП и VУ выбирается оптимальный вектор напряжения, его код в виде

трехзначной комбинации Sa; Sb; Sc подается на драйвера инвертора. Sa; Sb; Sc могут принимать два значения:

“1”- соответствующая фаза двигателя подключается к источнику постоянного тока прямой полярности;

“0”- соответствующая фаза двигателя подключается к источнику постоянного тока обратной полярности.

Сигнал “Sa” управляет ключами фа-

зой “А” двигателя; “Sb” управляет ключами фазой “В”; “Sc” управляет ключами фазой “С” соответственно.

Фазные токи и напряжения снимаются с помощью датчиков и переводятся из трехфазной системы в эквивалентную двухфазную неподвижную систему координат. Далее, система управления по полученным координатам тока и напряжения с помощью двухфазной модели асинхронного двигателя определяет действующие значения потока и момента согласно и скорости двигателя и, сравнивая эти значения с соответствующим заданием, выдает сигналы рассогласования в устройства УУМ и УУП соответственно.

Переключающая таблица является ядром данной системы управления. Статические и динамические показатели рассматриваемого электропривода зависят от того, насколько корректно будет сформирована переключающая таблица. Ее правильное формирование позволяет достичь быстрой реакции электропривода на изменения как задающего, так и возмущающего воздействий.

Таким образом, использование данного способа управления асинхронным электроприводом насоса снижает расход электроэнергии на проведения технологического режима, что ведет к снижению себестоимости выпускаемой продукции; позволяет управлять потоком перекачиваемой технологической жидкости в широких пределах, что ведет к увеличению качества выпускаемой продукции и позволяет произвести автоматизацию технологического процесса в полной мере.

В результате мы достигаем упрощения архитектуры данного устройства управления, в результате чего возникает возможность компенсировать электромагнитную инерционность двигателя в динамических режимах при изменении его скорости, что приводит к увеличению быстродействия электропривода и обеспечивает достижение более высокой экономической эффективности используемого метода.

Предлагаемая разработка позволяет совершенствовать существующие технологии контроля и управления технологическим процессом при интеграции автоматизированных систем управления, что обеспечивает экономию основных фондов и ресурсов, увеличивает активные мощности предприятия, уменьшает простои, и, соответственно, повышает качество выпускаемой продукции [5].

Предлагаемая разработка относится к области мониторинга и контроля добычи и переработки полезных ископаемых, производств в цветной и черной металлургии и может быть применена при автоматизации технологических процессов других промышленных производств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даровских В.Д. Перспективы комплексной автоматизации технологических систем. – Фрунзе: Кыргызстан, 1989. – 191 с.
2. Абитова Г.А. Оптимизация технологических процессов современных промышленных предприятий на основе создания пакета прикладных программ. // Материалы международной научно-практической конференции. – г. Усть-Каменогорск. Изд-во ВКГУ. 2002.- с. 192-194.
3. Бельгибаев Б.А., Шахмухамбетов Б.А., Абитова Г.А. Новые информационные технологии в трансфере технических решений в базовые отрасли промышленности. // Региональный вестник Востока. Научный журнал ВКГУ. – Усть-Каменогорск. Изд-во ВКГУ. 1999. №1. с.107-109.
4. Бельгибаев Б.А., Абитова Г.А. Повышение эффективности экстракционного процесса получения теллура на основе современных программно-аппаратных средств. // Вестник Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева. - Алматы. Изд-во "ОАО "Казахская академия транспорта и коммуникаций им.М.Тынышпаева"", 2004. №2 (27). - с.164-167.
5. Павлов А.В., Абитова Г.А., Бельгибаев Б.А., Ушаков Н.Н. О совершенствовании технологии извлечения теллура из плавок свинцового производства. // Комплексное использование минерального сырья. - Алматы: НИЦ "Гылым", 2004. №6.

УДК 378

ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНУЮ СОСТАВЛЯЮЩУЮ ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Погорелова О.А.

Один из главных путей обновления общества сегодня состоит в сохранении и развитии творческого и научного потенциала страны средствами качественного образования. Рост темпов внедрения новых технологий, усиление конкуренции на внутреннем и внешнем рынках, быстрое изменение условий жизнедеятельности организационных структур привели к трансформации подхода работодателя к уровню образования специалистов. Наряду со стремлением к самоорганизации, гибкому менеджменту, ориентации на потребителя, работодатель начинает создавать комплекс мероприятий по информированию, обучению, переподготовке и повышению квалификации сотрудников. На смену понятию "повышение квалификации" приходит понятие "развитие персонала", которое обозначает непрерывный процесс совершенствования профессиональных умений и навыков, личностных качеств работников. Все это способствует изменению места высшего образования и высшей школы в современном мире.

Однако рыночные реформы конца XX в. значительно усложнили жизнь высшей школы: теперь не только абитуриенты соревнуются между собой, пытаясь попасть в желанный вуз, вынуждены конкурировать и сами вузы, "сражаясь" за абитуриента. Система управления высшей школой играет при этом важную роль.

Авторы книги "Основы менеджмента" М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуори отмечают, что управленческие решения представляют собой лишь идеи, мысли. Целью управления является выполнение реальной работы реальными людьми. Успешным управленческим решением считается такое, которое реализуется практически результативно и эффективно.

Эффективность системы управления вуза, т.е. оперативность решений, координация действий, эффективность использования ресурсов, в значительной степени

зависит от разделения прав и ответственности по уровням управления.

Эффективное функционирование в современных рыночных условиях и долгосрочный успех вуза связаны с выделением и организацией в системе управления вуза трех интегрированных процессов: управление качеством; управление инновациями; управление нематериальными активами.

Комплекс управленческих задач по деятельности вуза можно представить в виде иерархии уровней управления:

1-й уровень - концептуальные задачи;

2-й уровень - стратегические задачи;

3-й уровень - технические задачи;

4-й уровень - оперативные задачи.

Концептуальные задачи управления включают выработку концепции деятельности вуза, создание системы коллективных ценностей и коллективной мотивации, а также системы индивидуальной мотивации.

Остальные три группы задач могут быть применены к отдельному виду ресурса. Стратегические задачи управления - открытие новых специальностей, кафедр, факультетов и филиалов, строительство зданий, приобретение дорогостоящего учебного оборудования и подобное - отличаются долгосрочностью последствий, воздействием на все стороны деятельности вуза, сложностью и неопределенностью последствий реализации. К техническим задачам относится составление годовых рабочих планов, семестрового расписания, распределения учебной нагрузки преподавателей, подготовки учебных пособий, планов ремонта и др. Решение оперативных задач управления происходит каждый день и связано с обеспечением текущего процесса жизнедеятельности вуза.

Развитие современных информационных технологий, в частности интернет-технологий, позволяет более эффективно решать управленческие задачи, стоящие

перед руководством вуза.

Маркетинг - это система деятельности вуза, направленная на исследование рынка, его сегментацию с целью выделения типичных групп потенциальных потребителей образовательных услуг, их характеристик, а также на установление конкурентной позиции, т.е. позиционирование вуза.

В настоящее время сформировалось такое направление, как интернет-маркетинг, под которым понимается процесс планирования и реализации концепции ценообразования, продвижения и распределения идей, товаров и услуг с целью обеспечения обмена, удовлетворяющего потребности индивидуумов и организаций посредством интернет - технологий. Для того, чтобы определить место интернет - маркетинга в системе управления вузом, рассмотрим, какое влияние оказывает его использование на комплекс управленческих задач.

Образовательные услуги на современном рынке являются товаром, для сохранения конкурентоспособности которого образовательному учреждению необходимо владеть методикой комплексного маркетинга. Учитывая многообразие предложений на рынке образовательных услуг, индивид может испытывать затруднения при выборе необходимой программы образования. В этой связи возрастает роль продвижения образовательных услуг как источника информации о товарах и услугах и в то же время как способа формирования имиджа учебного заведения.

Продвижение образовательных услуг - это все формы целенаправленной и комплексной деятельности образовательного учреждения, направленные на информирование, разъяснение и напоминание потенциальным потребителям о своих услугах, идеях, общественной деятельности.

В данное время повсеместно активно вводится методика применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в высших образовательных учреждениях.

Развитие информатизации побуждает научно-педагогическую общественность и всю систему управления образованием обратиться к проблеме модернизации образо-

вательного процесса, которая в современных условиях должна базироваться на внедрении информационных и коммуникационных технологий, позволяющих развиваться различным формам образования, осуществлять его дистанционно.

Среди преимуществ внедрения новых технологий образования называются: "высокая степень включенности обучаемых в процесс обучения; "вынужденная активность" - принудительная активизация мышления и деятельности обучающегося; повышение эмоциональной включенности обучаемых и творческий характер занятий; обязательность непосредственного взаимодействия обучаемых между собой, а также с преподавателем; коллективное форсирование усилий, интенсификация процесса обучения. Кроме того, каждый из методов наряду с обучением выполняет общую для всех методов обучения функцию обеспечения перехода от организации всего учебного процесса преподавателем к самоорганизации и саморегуляции этого процесса студентами в контакте с преподавателем.

Разработка учебно-методических материалов, их стандартизация и применение занимают одно из основных мест в научно-методическом обеспечении научно-региональных комплексов в структуре международной образовательной индустрии.

Среди учебно-методических материалов особое значение имеют интернациональные учебно-методические комплексы (учебники), созданные совместно профессорами и преподавателями передовых образовательных организаций.

Как отмечают В.П. Савиных, В.А. Фукин, М.Д. Князева и соавторы, мировой опыт подготовки специалистов в высших учебных заведениях свидетельствует о том, что квалификация и конкурентоспособность выпускников вузов существенно возрастают, если они в период обучения осваивают специальные дисциплины не только на родном, но и на распространенных иностранных языках. В странах с разной языковой средой развиваются различные научно-педагогические школы и традиции. Развитая высшая школа страны имеет индивидуальное "лицо высшего образования", что позволяет студентам эффективно получать необходимые знания, умения и

практические навыки.

Результатом учебной деятельности вуза является подготовка национальных и зарубежных студентов, аспирантов и докторантов; аттестация экстернов; дополнительное образование; подготовка абитуриентов. Результат научной деятельности - это проводимые фундаментальные исследования; разработка нового оборудования, приборов, технологий; разработка бизнес-проектов; подготовка справочников и монографий. Результат методической деятельности вуза - подготовка учебников и учебных материалов и разработка принципов ведения учебного процесса. Хозяйственная деятельность вуза направлена на обеспечение образовательного процесса необходимой материально-технической базой.

Например, принятию решения об открытии новой специальности, кафедры или факультета в вузе должен предшествовать маркетинговый анализ внешней и внутренней среды, который предусматривает изучение мнений руководителей ведущих предприятий региона о том, какие специалисты понадобятся на предприятиях в ближайшее время, какие направления деятельности предприятий будут развиваться и т.п. Также важно провести маркетинговый анализ рынка образовательных услуг региона. Анализ внутренней среды включает изучение кадрового потенциала вуза, технической базы, наличие площадей, возможность финансирования. Технологии Интернета дают возможность руководству вуза более эффективно реализовать перечисленные мероприятия.

Для того чтобы поддерживать постоянную связь с руководителями ведущих предприятий региона, необходимо создавать электронные базы данных. Это позволяет вести постоянный автоматический сбор и обработку информации, что значительно сокращает время. Для анализа перечня специальностей, представленных на рынке образовательных услуг региона, достаточно изучить Web-сайты учебных заведений, которые в настоящее время предоставляют полную информацию о том, какие специальности и направления дополнительного образования существуют в вузе. Создание электронных баз данных препода-

вателей и сотрудников, студентов, учебных аудиторий, лабораторий, компьютерных классов, учебного оборудования вуза позволяет более оперативно провести анализ кадрового потенциала, принять решение о приобретении дорогостоящего оборудования, учебной литературы, строительстве новых зданий, оборудовании новых лабораторий, планировать текущий и капитальный ремонт зданий и т.д. Интернет дает возможность быстро провести стоимостный анализ необходимого оборудования, программного обеспечения, изучить мнение потребителей, заказать, оплатить выбранное оборудование и программное обеспечение с использованием электронных платежных систем.

Для решения задач технического и оперативного уровней управления необходимо создание электронных учебных планов, которые позволят автоматически создавать годовые рабочие планы, план график. Связь таких планов с базами данных преподавателей и студентов позволит формировать учебную нагрузку преподавателя на год, создавать семестровое расписание занятий. Наличие интерактивного расписания занятий на Web-сайте вуза позволяет преподавателям и студентам, не выходя из дома, узнать свое расписание занятий, расписание консультаций, что существенно экономит время. Создание электронной библиотеки научных изданий, учебников и учебно-методических пособий дает возможность сократить затраты на приобретение литературы, уменьшить площади, занимаемые библиотечным фондом, студентам и преподавателям пользоваться литературой в удобное для них время.

Интеграция систем отдельных уровней управления в систему автоматизации всей деятельности вуза способствует формированию единого информационного пространства, которое будет охватывать все сферы деятельности вуза, сократит время получения необходимой информации для оперативного принятия решений.

Современный вуз, особенно негосударственный, находится в постоянном поиске стратегий усиления собственного положения на рынке образовательных услуг. Однако далеко не всеми еще осознан тот факт, что одной из наиболее эффективных

стратегий достижения данной цели может выступать целенаправленное построение позитивного имиджа вуза.

Итак, мы можем утверждать, что использование интернет-маркетинга в системе управления вузом положительно влияет на его имидж и положение на рынке образовательных услуг и, следовательно, на концепцию деятельности вуза.

Если имидж вуза рассматривать в качестве оригинального, трудно имитируемого и трудно заменяемого ресурса, то управление им в современной конкурентной

борьбе на рынке образовательных услуг выдвигается на первый план.

Под имиджем вуза следует понимать устойчивое, эмоционально окрашенное мнение о вузе у группы людей на основе сформированного у них образа данной организации, возникшего вследствие либо прямого контакта с вузом, либо на основе информации о данном вузе, полученной из других источников.

Если исходить из данного определения, то процесс формирования имиджа вуза выглядит следующим образом:

Восприятие внешних и (или) внутренних характеристик вуза

(непосредственное, опосредованное)



Процесс формирования имиджа вуза

Чтобы выявить механизмы и возможности управления имиджем вуза, необходимо проанализировать, на основе восприятия каких характеристик формируется образ вуза, предметно представить его

структуру.

Традиционно в качестве компонентов образа вуза выделяют:

- образовательные услуги вуза (востребованность предлагаемых специально-

стей, качество преподавания, престижность дипломов, стоимость предоставляемых услуг, возможности трудоустройства);

- профессорско-преподавательский состав вуза (социально-демографические характеристики, общий культурный уровень, компетентность);

- руководители вуза (внешний облик, социально-демографические характеристики, психологические характеристики);

- студенты вуза (внешний облик, стиль жизни, общий культурный уровень);

- внутренние социально - психологические характеристики вуза (культура организации, социально-психологический климат коллектива);

- визуальные характеристики вуза (архитектура, дизайн интерьера, элементы фирменного стиля, внешний облик персонала);

- социальные характеристики вуза (социальные аспекты деятельности вуза).

Итак, как мы видим, образ вуза складывается из множества компонентов. Мнение о каждой составляющей образа вуза, в свою очередь, оказывает влияние на формирование имиджа организации в целом, однако основу имиджа составляет качество образования.

Для того, чтобы понимать сущность качества в сфере услуг, а именно к ней относится образование, необходимо помнить, что любая услуга как товар - это неосязаемое, нематериальное действие, происходящее в момент контакта производителя услуги и ее потребителя.

Маркетинговые исследования должны также выявлять позиции конкурентов, что способствует определению наиболее благоприятной рыночной ниши конкретного вуза. Важнейшей составляющей маркетинговых исследований является изучение интересов, намерений, запросов, потребностей и предпочтений групп потенциальных потребителей товаров и услуг. Поскольку "готовым продуктом" вуза мы считаем выпускника-специалиста, то вузу также необходимо осуществлять постоянный мониторинг ситуации на рынке труда, т.е. запросов работодателей.

Повышение конкурентоспособности вуза связано с его способностью удовлетворять имеющиеся и предполагаемые тре-

бования потребителей, изучение которых должно стать важным направлением деятельности любого вуза. Ориентация на потребителя - основа эффективной рыночной стратегии вуза.

По мнению многих маркетологов, качество в сфере услуг предполагает сравнение потребителем своих ожиданий качества перед потреблением услуги с восприятием качества в момент непосредственного потребления услуги. Это тот самый момент, когда ожидания клиентов относительно качества услуги либо подтверждаются, либо нет. Если эти ожидания не подтверждаются, потребители переходят к конкурентам, что, как следствие, ведет к дополнительным расходам на маркетинг для привлечения новых клиентов, а подтверждение ожиданий способствует долгосрочной лояльности потребителей.

При оказании образовательных услуг важно помнить, что сегодня необходимо переходить от простой передачи информации студентам о текущем состоянии того или иного вопроса к формированию базы различного вида знаний и, что более важно, - к воспитанию способности к самообучению и постоянному самосовершенствованию. Это особенно актуально в связи с бурным развитием научно-технического процесса и быстрой изменчивостью внешней среды.

При этом перед вузом встает сложная задача опережающего влияния на рынок, т.е. формирование будущих потребностей их для последующего удовлетворения. На качество образовательного процесса влияют следующие факторы:

- преподаватель, который является основой образовательного процесса, так как передает знания, делится опытом, прививает навыки, формирует жизненную позицию;

- студент, который сам является источником знаний;

- среда, в том числе информационная, обучения и жизнедеятельности;

- мотивация обучения, в которой результат обучения напрямую связан с успехом на рынке труда;

- модульность обучения как инструмент инновационного процесса;

- ориентация студента на участие в

рыночных отношениях как потребителя и как производителя.

Система управления качеством образования в вузе должна состоять из следующих взаимосвязанных подсистем:

1) Планирование качества, т.е. процесс повышения качества должен иметь определенные параметры;

2) Обеспечение качества, т.е. должна быть определена область регулирования данного процесса.

3) Контроль качества, т.е. система измерения процесса повышения качества. Качество образовательных услуг определяют следующие характеристики:

- показатели качества подготовки студентов и выпускников на основе их успеваемости;

- процент трудоустроенных по специальности выпускников;

- стоимость обучения;

- уровень психофизических параметров личности после обучения относительно входного уровня.

4) Повышение качества, т.е. постоянное улучшение данного процесса.

Система качества обязывает образовательное учреждение высшего профессионального образования ввести в практику постоянную оценку и определение степени удовлетворенности обучающихся, которая должна согласовываться с профессиональными стандартами, принципами и духом образовательного учреждения. Оптимальность принятия управленческих решений в вузе напрямую зависит от качества совокупной оценки ситуации. Применительно к деятельности вуза на рынке обра-

зовательных услуг она должна опираться на данные маркетинговых исследований, т.е. маркетингового анализа и разработанных на их основе маркетинговых стратегий и технологий, учитывающих специфику профессиональной деятельности, а также действие факторов макросреды, в частности экономических, социальных и др. Таким образом, можно сделать вывод о том, что конкурентоспособным на рынке становится тот вуз, который стремится предоставить наиболее эффективное и экономичное образование высокого качества. Качество образования должно быть связано с общим развитием и улучшением образовательного потенциала вуза, и здесь особое внимание должно уделяться формированию инновационной среды образовательных процессов с целью создания образовательных услуг с новым конкурентоспособным качеством. Создание нормативно-методической базы для оценки эффективности образовательного процесса, уровней знаний студентов, среды обучения, внедрение современных технологий образования, в частности интернет-технологий, являются важнейшей задачей вуза. С ее помощью вуз поднимет свой имидж, повысит свою конкурентоспособность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников.- Изд. 2-е, испр. и доп. - Ростов-на-Дону, 2000.- 505 с.
2. Беляева А.В. Управление самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. 2003. № 6.- С. 105–109.

УДК 372.016: 811

POSSIBILITIES OF COMPUTER ASSISTED VOCABULARY TEACHING

Tolstikova Y.

The constant progress in information and communications technology nowadays necessitates the use of modern educational technological support. Devices, which in the past seemed to be impossible to implement into the foreign language learning procedure, in the present gradually replace traditional learning equipment. Multimedia computing and the Internet have provided incredible boost to Computer-assisted Language learning applications.

Teachers are in the best position to identify their students' needs, and to evaluate what role, if any, computers might play in helping their students to learn more.

Although some English language courses contain specific, analytical study of vocabulary, there is still a widespread feeling among teachers that vocabulary is somehow best left to be 'picked up naturally'. The general preference is for vocabulary to be learned 'in context'. But if one starts from the position that the foreign language learner needs a range of entertaining, relevant, and meaningful inputs, and then it can be argued that vocabulary can be usefully studied both in and out of context. There are two ways of learning vocabulary, one-word forms of practice, uncontextualized vocabulary learning and contextualized or global forms of practice. The target words can be picked up without any context, but with using exercises for example, matching synonyms or antonyms with the target notion, and such activities like matching two columns of the target word and its synonym or antonym.

The advantage of exercises of this type is the comparative ease with which they can be programmed, particularly if one of the various authoring systems (or teachers' 'tool-kits') available is used. (In essence, these are programs that ask the teacher what questions he or she wants to ask, and then produce CALL - computer- assisted language learning - programs.)

From the point of view of language learning, an interesting feature of this sort of practice is that, in order to work out the relationships between the pairs of antonyms and

synonyms, students need to put them into some sort of sentence framework in their minds. In other words, they have to work out their own contexts. This sort of mental processing of language can be expected to make subsequent recall more likely.

One effect of the contextualised form of practice is that grammar and vocabulary are generally being worked with at the same time, so that the exercises cease to be exclusively concerned with vocabulary.

A major category of contextualized exercises derives from the computer to generate study material by manipulating texts according to instructions in the programs. A popular application of this idea, which has appeared in several different versions, such as John Higgins's 'Storyboard', shows a passage to the students for a few seconds, so they can get a general idea of its contents, and then puts it up on the screen in the form of dashes, with one dash for each letter.

The students' job is to rebuild the text word by word by guessing the missing words. If they guess a word correctly, the word replaces the dashes everywhere that it occurs, so that the text is gradually reconstituted in mosaic fashion. If students get stuck, they can ask for two kinds of help, either a 'free' word (the next missing word and any occurrences of the same word), or else all occurrences of a specified prefix or suffix (e.g. all the -ing endings). Experience with both students has shown that this sort of practice, involving intense concentration on a short text, can be highly intriguing and motivating, both for individuals and groups.

The flexibility of the computer makes it an intriguing medium to work with, and new applications are being thought up all the time. Games and simulations, for example, show considerable possibilities for the language learner.

The exercises of both types encourage students to treat the computer not so much as a drillmaster but more as an information source, which offers hints or clues to help them complete their tasks, and which positively encour-

ages guessing. Such an approach implies the need for a flexibility of structure so as to accommodate the varying needs, preferences, and learning styles of different students. Some like to get as many clues as possible, while others make an immediate guess. Some like to see the text first, while others prefer to work 'blind'. Some like 'gambling' options, or having their score displayed, while others find such distractions irritating.

Incidentally, the computer provides a convenient test-bed for research into learning styles, as it can record, and subsequently analyze, students' response histories.

The way in which the computer is used relates to a central problem of CALL, namely how best to integrate computer work into the overall teaching program. Indeed, the introduction of CALL into the curriculum has been described as more a pedagogical problem than a computing one. Exercises of the uncontextualized type can be closely related to the class syllabus, for the teacher can decide, for example, on what opposites are to be drilled, or which analogies should be practiced.

However, the text manipulation exercises described do not lend themselves so easily to close teacher control, particularly since the computer's 'randomizing' facility is sometimes used in the production of materials, which makes it impossible to predict which words will be deleted and therefore the form which the exercise will take.

The text manipulation practices in particular have the advantage of offering students a considerable degree of control over how their learning takes place, and intriguing problems for them to solve, with a degree of help from the computer when it is required. As for teachers, they are unlikely to find the computer lightening their workloads, for it is a medium which offers new opportunities for innovative language teaching and learning.

An ideal CALL courseware remains not an alternative but a complementary tool in reinforcing classroom activities. Apart from relying on the ability of educators to create suitable CALL courseware, the effectiveness of CALL depends on the teacher's readiness to adopt new attitudes and approaches toward language teaching. The teacher should avoid being sceptical about the use of computer in language teaching and begin to re-evaluate his

methods in the light of computer's tremendous teaching potential and boldly address to the challenges offered. The computer can best assist teachers if it is seen not as a replacement for their work but as a supplement to it. The computer will not replace the language teachers, but, used creatively, it will relieve them of tedious tasks and will enable students to receive individualized attention from both teachers and machines to a degree that has hitherto been impossible.

A number of studies have suggested that explicit instruction has an important effect on student vocabulary learning, though researchers disagree on the form such instruction should take. As regards such instruction in the classroom, some have suggested that teachers ask students to produce words or phrases associated with an idea or concept. Others have emphasized the provision of semantic contrasts between words through the use of examples; still others have backed the use of techniques designed to compel students to negotiate meaning, as in deciding the kind of context in which a particular word might be appropriate [3, p.15]. Other studies [4, p.59-63] have focused on the degree to which explicit instruction should foreground different aspects of a word, such as semantic content, pronunciation and graphic form. In addition, significant theoretical work has centred on the semantic unrelatedness of target words [5, p.69-71]. Essentially, teaching words with similar meanings may thwart learners in their attempts to map form onto meaning. However, of crucial importance is the fact that researchers remain divided in their interpretation of the results of such studies.

Recently, incidental vocabulary learning has received renewed attention within SLVA research. As with explicit vocabulary learning, incidental vocabulary learning must be defined clearly before it can be discussed in any meaningful way. Other methodologists [6, p.176] suggest that "incidental vocabulary learning" occurs when "learners are focused on comprehending meaning rather than on the explicit goal of learning new words". Proponents of incidental vocabulary learning often point to research results that demonstrate vocabulary acquisition in the absence of vocabulary-based directives from teachers or researchers. Often, exposure to vocabulary is thought to be suffi-

cient to trigger acquisition.

In one such study, conducted by Rott [7, p.216], differential exposure to vocabulary items affected the vocabulary development of English native speakers learning German. Specifically, students exposed to words two times in the course of reading fared as well on measures of vocabulary acquisition and retention as those exposed to the same words four times, though both groups performed far worse than a third group that saw the words six times. Rott's study addressed the relationship between "target" word frequency and vocabulary acquisition. The exposure to a target vocabulary word six times or more triggered acquisition of the word significantly more than did an exposure of five times or fewer. In effect, her study established six occurrences as the numerical determinant of target vocabulary word acquisition in an incidental context.

As important as resources for vocabulary learning are, some researchers have argued they may be of little use without student attention to learning. Specifically, Schmidt [8, p.71], among others, has maintained that learning cannot occur without attention. In other words, in the context of vocabulary learning, students who have not been directed to attend to the form of a word or who do not notice and/or negotiate the meaning of a word will not learn a word. However, the attention students can give to their learning depends on several factors.

As cognitive load researchers have demonstrated, resource- and processing-based constraints limit such attention. In fact, working memory is constrained in terms of both capacity and duration. In a vocabulary study, then, the greater the number of unknown words to which a student is exposed at one time, the greater the demands placed upon working memory, and the higher the likelihood that learning will be hindered and long-term retention blocked. If the demands placed upon working memory are reduced, learning should improve, inasmuch as such a reduction will facilitate increased information storage in long-term memory.

In the classroom, students approach a language-learning 'task' from different perspectives, frequently with goals uniquely "formed and reformed under specific historical material circumstances" [1, p.191]. Students

with different goals and motivations engage in distinct activities even when asked to perform the same 'task', which Lantolf and Thorne [2, p.238] define as an instructor's or researcher's "plan for language learning with its accompanying artefacts and orientations". That is, actual language-learning behaviour frequently deviates from desired or expected language-learning behaviour. In addition, individual student behaviour changes during the course of a task. In a vocabulary-learning study, for example, student interaction with a language-learning tool such as an online dictionary often diverges from the use that the researcher has tried to facilitate.

Robust learning occurs when "the acquired knowledge or skill" is either long-lasting or transferable, or when it promotes future learning [9, p.82]. For learning to be long-lasting, its duration must constitute days, months or years. For it to be transferable, it must be usable in conditions other than those in which it was learned, and it is said to promote future learning when it can increase the rate at which related knowledge or skills are acquired. Of course, robust language learning is a desirable objective — it is an outcome sought by students, educators and researchers alike.

Nowadays the modern society tends to keep up to date, be it developing technologies, computers or the Internet, the same concerns the modern education. The role of the technology is vast and cannot be separated from education in the 21st century. Certainly these ideas should not be overlooked by our country as well, in particular our educational system. If children grow up to be adults without the skills of independent, self-directed learning, they will be at great disadvantage during the 21st century. Students who have experienced autonomous learning are better equipped to succeed in any level of education and furthermore the workforce.

As we have already perceived in the theoretical part of the research the computer-assisted language teaching provides a vast array of learning opportunities to students of all the ages and backgrounds. Students enjoy working with computers, and allowing them an opportunity to work with computers is often a motivator in and of itself. Computers are most popular among students as they are often

associated with fun and games, and furthermore it is an engine, by means of which students can work and study hard. This in turn makes students feel more independent. When students are motivated, they tend to think at higher levels and learn more effectively. Student motivation is therefore increased, especially whenever a variety of activities are offered. And the variety of activities, which computer-assisted language learning offers is really large: even the vocabulary teaching software can provide the students with listening to the music, playing simple games, watching pictures and videos.

And during the analysis of the vocabulary acquisition software for junior school students, based on the methods of computer-assisted vocabulary learning we proved that using computer-assisted teaching is a real efficient activity that will involve students into vocabulary learning. The analysis made it possible to figure out recommendations for better usage and efficient implementation of the software into the learning process.

REFERENCES

1. Lantolf J. P., Genung P. I'd rather switch than fight: An activity theoretic study of power, success and failure in a foreign language classroom/ J. P. Lantolf, P. Genung// *Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives.*-2002.-P. 175-197
2. Lantolf J. P., Thorne S. L. Sociocultural theory and the genesis of second language development/ J. P. Lantolf, S. L. Thorne// *Sociocultural theory and the genesis of second language development.*-2006.-P.123-148
3. Lee K. Barriers to the Use of Computer-assisted Language Learning/ K.Lee// <http://iteslj.org/Articles/Lee-CALLbarriers.html>
4. Ellis N. C., Beaton A. Psychological determinants of foreign language vocabulary learning/ N. C. Ellis// *Language Learning.*-1993.-No4.-P.59-61
5. Nation I. S. P. Teaching and learning vocabulary/ I. S. P. Nation// *Teaching and learning vocabulary.*-2000.-P.45-86
6. Paribakht T., Wesche M. Reading and "incidental" L2 vocabulary acquisition: An introspective study of lexical inferencing/ T. Paribakht, M.Wesche// *Studies in Second Language Acquisition.*-2003.-P.195-223
7. Rott S. The effect of exposure frequency on intermediate language learners' incidental vocabulary acquisition and retention through reading/ S. Rott// *Studies in Second Language Acquisition.*-2004.-P.216-254
8. Schmidt R. (1994). Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 165-209). London: Academic Press.
9. VanLehn K. The PSLC Theoretical Framework/ K. VanLehn// <http://learnlab.org/clusters/>
10. Beauvois M. Computer-assisted classroom discussions in the foreign language classroom/ M.Beauvois // *Foreign Language Annals.* - 2001. - № 25. - P. 455-457

1. **Абилмажинова Арай Бырлыковна** – старший преподаватель ВКГТУ им. Д. Серикбаева. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
2. **Абитова Гульнара Аскеровна** – докторант PhD ЕНУ им. Гумилева. Область научных интересов – инновационные процессы в образовании.
3. **Байбатанова Фарида Ильясовна** - преподаватель ВКГТУ им. Д.Серикбаева. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
4. **Бенеш Наталья Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
5. **Бордияну Илова Владимировна** – докторант PhD, доцент. Область научных интересов – вопросы дистанционного обучения.
6. **Бугаёва Анна Олеговна** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
7. **Будникова Наталья Николаевна** – старший преподаватель ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
8. **Егорова Махабат Бериковна** – преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – образование и здоровый образ жизни.
9. **Еремеева Александра Георгиевна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - профессиональная педагогика.
10. **Журавлева Елена Юрьевна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – образование и здоровый образ жизни.
11. **Илясова Оксана Алексеевна** - преподаватель колледжа КАСУ, зам. директора по учебной работе. Область научных интересов - методика обучения.
12. **Канагатова Кымбат Мукашовна** - магистр педагогики. Область научных интересов – открытое образование.
13. **Косынцева Анастасия Владимировна** – магистрант ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
14. **Курманова Даметык Тайтуковна** - старший преподаватель, кандидат физико-математических наук. Область научных интересов - методика усовершенствования преподавания дисциплин.
15. **Мамбетказиев Ережеп Альхаирович** - президент Казахстанско-Американского свободного университета, академик НАН РК, ряда международных академий. Почетный профессор университета Кентукки (США), доктор естественных наук университета Атлантис (Лос Анжелос, США). Награжден орденом «Парасат». Область научных интересов – инновации в образовании.
16. **Макшиева Гульмира Құрманбаевна** - старший преподаватель ВКГУ им. С. Аманжолова. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
17. **Маселова Кульзихан Маселовна** – доцент, старший преподаватель ВКГТУ им. Д. Серикбаева. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
18. **Мошенская Наталья Алексеевна** – магистрант КАСУ. Область научных интересов – вопросы инклюзивного образования.
19. **Мыңжанов Нұрлан Адильбаевич** – кандидат педагогических наук, профессор Карагандинского юридического университета имени Б. Бейсенова. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
20. **Оқасова Бакытжан Қуандыковна** - старший преподаватель ВКГТУ им. Д. Серикбаева. Область научных интересов - педагогика высшей школы.

21. **Погорелова Ольга Анатольевна** – магистрант Университета Международного бизнеса. Область научных интересов - технологизация образования.
22. **Полторжицкая Галина Ивановна** – доцент ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
23. **Полякова Светлана Сергеевна** – старший преподаватель КАСУ. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
24. **Саданова Жанар Кабыкенқызы** – доцент, магистр педагогики. Область научных интересов - лично-ориентированный подход в обучении, гуманизация воспитания.
25. **Селиванова Людмила Федоровна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов - модульная технология обучения.
26. **Смаилова Асель Серикбаевна** - преподаватель колледжа КАСУ. Область научных интересов – методика изучения казахского языка.
27. **Терещенко Надежда Андреевна** – учитель ГУ “Средняя школа №4». Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
28. **Тимошенко Лариса Ивановна** – соискатель ВКГУ им. Аманжолова. Область научных интересов - теория и методика преподавания.
29. **Толстикова Юлия Сергеевна** – магистрант КАСУ. Область научных интересов - модульная технология обучения.
30. **Түсіпбекова Эльмира Құрманбайқызы** – преподаватель Карагандинского юридического университета имени Б. Бейсенова. Область научных интересов - педагогика высшей школы.
31. **Уанбаев Еркин Кинаятович** – кандидат педагогических наук, доцент. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
32. **Уанбаева Фарида Женисхановна** – старший преподаватель. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
33. **Феоктистова Елена Александровна** - кандидат педагогических наук, старший преподаватель Каспийского государственного университета технологий и инженеринга имени С. Есенова, Актау, Казахстан.
34. **Цыплаков Виктор Александрович** – преподаватель КАСУ. Область научных интересов - общая педагогика и здоровый образ жизни.
35. **Шагаланова Баглан Рахимгазиновна** – директор колледжа КАСУ. Область научных интересов - теория и методика преподавания.

АННОТАЦИЯЛАР**БІЗДІҢ КӘСІБИЛІГІМІЗ – ТӘУЕЛСІЗ ҚАЗАҚСТАННЫҢ БІЛІМІ ҮШІН**

Мамбетказиев Е.А.

Мақала авторы Қазақстан Республикасының жоғарғы білім беру жүйесіне жеке меншік ЖОО көзқарасымен қарап, осы мәселе төңірегінде инновациялық ұсыныстар жасайды.

**ОҚЫТУ ПРОЦЕССІНІҢ НЕГІЗІН ҚАЛАЙТЫН ПРИНЦИПТЕРДІҢ БІРІ-
ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ**

Бордияну И.В.

Автор қашықтықтан оқыту процессінің принциптері мен негізін, маңыздылығын қарастырады. Жеке меншік және мемлекеттік ЖОО мысалдар келтіреді.

ИНЖЕНЕРЛІК БІЛІМДІ ГУМАНИТАРЛАНДЫРУ

Қурманова Д.Т.

Мақалада автор аталған пәнді студенттердің өзбетімен дамуына үлес қосатын, кәсіби дағдылармен қоса шығармашылық ойлау мен жеке тұлғаның мәдениетін қалыптастыратын маңызды құрал ретінде қарастырады.

**МОДЕЛДЕУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП
МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ РИТОРИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Мыңжанов Н.А., Макшиева Г.Қ.

Автор төменгі сынып мұғалімдерінің ауызекі сөйлеу мәдениетін моделдеу арқылы дамыту жолдарын қарастырады. Статистикалық мәліметтерді ұсынады

**КРЕАТИВТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ – СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ
ДАЙЫНДАУДЫҢ НЕГІЗІ**

Оқасова Б.Қ., Байбатанова Ф.И.

Мақалада студенттердің кәсіби ортасында дәстүрден тыс оқыту жолдары қарастырылады. Оқытудың инновациялық жолдары көрсетіледі.

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТҮРҒЫДАН БІЛІМ БЕРУ
САПАСЫН БАСҚАРУ НЕГІЗІ**

Саданова Ж.К.

Автор сапа менеджменті жүйесін ЖОО оқыту процессіне енгізу аспектілерінің тиімділігін қарастырады. Тәжірибелік мысалдар келтіреді.

ІСКЕРЛІК БІЛІМ БЕРУ МОДЕЛІ

Феоктистова Е.А.

Мақала авторы іскерлік білім беруді дамыту моделдерін қарастырады. Шетелдік ЖОО мысалдар келтіреді.

**МЕКТЕП ЖАҒДАЙЫНДА ҰЛТТЫҚ СПОРТ ТҮРЛЕРІН ӨТКІЗУ
ӘДІСТЕМЕСІ**

Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж.

Автор ұлттық спорт түрлерін пайдалану дағдылары арқылы сабақтар өткізу әдістемесін қарастырады. Тәжірибелік мысалдар келтіреді

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНДА ШЕҢБЕР ЖАСАУ АРҚЫЛЫ ШЫНЫҚТЫРУ ЖАТТЫҒУЛАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖӘНЕ ӨТКІЗУ

Терещенко Н.А., Полякова С.С.

Мақа авторлары денешынықтыру сабақтарында шеңбер жасау жаттығуларын ұйымдастыру әдістемесі ұсынылады. Жаттығулар көрсетіледі.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОРГАНИЗМІН ФУНКЦИОНАЛДЫ ДАЙЫНДУ

Егорова М.Б., Журавлева Е.Ю.

Автор колледж студенттеріне арналған денешынықтыру жаттығуларының түрлерін көрсетеді. Жаттығуларды орындау техникасы сипатталады.

АҚШ-та ЖАЛПЫ СПОРТТЫ ДАМУ ТУ КОНЦЕПЦИЯСЫ

Цыплаков В.А.

Мақалада АҚШ үлгі ете отырып жалпы спортты дамыту мәселелерін шешу жолдары көрсетіледі. Нақты мысалдар келтіреді.

ҚАЗАҚТЫҢ БАТЫРЛЫҚ ЭПОСТАРЫН ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІ МЕН ОНЫҢ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДАҒЫ АЛАТЫН ОРНЫ

Бенеш Н.И.

Автор қазақтың батырлық эпостарын бастауыш сынып оқушыларының әдеби мәдениетін дамытуда пайдалану жолдарын қарастырады. Сабақ үлгілерін көрсетеді.

СЫЗУ ЖӘНЕ СЫЗБАЛЫ ГЕОМЕТРИЯ САБАҚТАРЫН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Курманова Д.Т.

Мақалада сызу және сызбалы геометрия сабақтарын оқыту барысында қолданылып жүрген инновациялық әдістемелер ұсынылады. Тақырыпқа сәйкес суреттер мен кескіндер мысалға келтіріледі.

МЕКТЕПТЕГІ ОЙЫНДАР АРҚЫЛЫ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚОҒАМДЫҚ МУЗЫКАЛЫҚ ТӘРБИЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Тимошенко Л.И.

Автор музыка сабағын оқыту барысында қалыптасатын моральдық-этикалық, мәдени атмосфераны қарастырады. Мектеп сабақтары үлгісіндегі мысалдар келтіріледі.

ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ МАҚАЛАЛАРДЫ (М.ГОРЬКИДІҢ «МЕЗГІЛІНЕН КЕШ АЙТЫЛҒАН ОЙЛАР» ЦИКЛЫНЫҢ МАТЕРИАЛЫН) ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ОҚУ ДАҒДЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

Полторжицкая Г.И.

Мақалада публицистикалық мақалаларды оқу барысында оқу дағдысын ұйымдастыру технологиясын пайдалану әдістемелері қарастырылады. М. Горькидің «Мезгілінен кеш айтылған ойлар» циклінен үзінділер келтіріледі.

ЭКОНОМИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТЕРІН ТИІМДІ АРТТЫРУ БАҒЫТТАРЫ МЕН ЖОЛДАРЫ

Бугаева А.О.

Автор экономика пәндерін оқушылардың танымдылық белсенділіктерін тиімді арттыру жолдары мен бағыттарын қарастырады. Тақырыпқа сәйкес мысалдар келтіреді.

ЭКОЛОГИЯ САБАҚТАРЫН БЕЛСЕНДІ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ

Ильясова О.А.

Мақалада экология пәнін белсенді оқытудың инновациялық әдістемелері ұсынылады. Сабақтарды аталған әдістемелер бойынша жүргізу жолдары қарастырылады.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Еремеева А.Г.

Автор ағылшын тілін оқыту саласындағы әдістемелерді қарастырады. Бірнеше интеграцияланған әдістемелерді ұсынады.

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕДЕН ӨТУІ КЕЗІНДЕГІ
КӘСІБИ ҚЫЗМЕТТЕРІН МОТИВАЦИЯЛАУДЫҢ ДАҒДЫЛЫҚ ЖӘНЕ
ИНТЕРАКТИВТІК ӘДІСТЕМЕЛЕРІ**

Будникова Н.Н., Полторжицкая Г.И.

Мақалада педагогикалық тәжірибеден өту кезінде қолданылатын мотивациялау тәсілдері қарастырылады. Тақырыпқа сәйкес кестелер мен кескіндер келтіріледі.

**БАУСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОРФОГРАФИЯЛЫҚ
САУАТТЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ
НЕГІЗДЕР**

Косынцева А.В.

Автор бастауыш сынып оқушыларының орфографиялық сауаттылықтарын қалыптастырудың психологиялық негіздерін қарастырады. Аталған мәселе бойынша әдістемелер ұсынады.

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОРЫС ТОПТАРЫНДА ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІ ЖОЛ

Абилмажинова А.Б.

Автор орыс тілді студенттерге қазақ тілін оқыту әдістемесін қарастырады. Әдістеме нұсқаларын ұсынады.

**ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫН ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ
ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ**

Смаилова А.С.

Мақалада қазақ тілі сабақтарында сын тұрғысынан ойлау мәселелері қарастырылады. Тақырып бойынша кестелер беріледі.

**МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ БОЛАШАҚ ИНЖЕНЕРЛЕРГЕ ЖАҢА
ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ**

Маселова К.М., Байбатанова Ф.И.

Автор болашақ инженерлерге жаңа технологияларды пайдалана отырып мемлекеттік тілді оқыту мәселелерін қарастырады. Оқыту әдістемелерін ұсынады.

**ОҚУ-ТӘРБИЕ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ
КЕЙБІР АСПЕКТІЛЕРІ**

Түсіпбекова Э.Қ.

Мақалада оқыту-тәрбиелеу барысындағы педагогикалық қарым-қатынастардың аспектісі туралы сөз қозғалады. Аталған мәселелерді шешу жолдары қарастырылады.

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИМПРОВИЗАЦИЯ ҰҒЫМЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ
НЕГІЗДЕРІ**

Қанағатова Қ.М.

Автор «педагогикалық импровизация» түсінігін оқыту процесінің аспектісі ретінде қарастырады. Сабақ жүргізу үлгілерін ұсынады.

**ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ҚҰДІРЕТТІЛІГІ КОЛЛЕДЖДІҢ БІЛІМ БЕРУ
КЕҢІСТІГІН ЖАҢАРТУДЫҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЫ**

Шағаланова Б.Р.

Автор педагогтың кәсіби құдіреттілігі колледждің білім беру кеңістігін дамытудағы негізгі фактор болып табылатындығын баяндайды. Мысалдар келтіреді.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ЖӨНІНДЕ

Мошенская Н.А.

Мақалада инклюзивті білім берудің тарихи даму мәселелері қарастырылып, оның ҚР білім беру жүйесіне енуі туралы айтылады. Оның шет елдерде пайдаланылуы және тарихы жөнінде мысалдар келтіріледі.

**ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ПРОЦЕССТЕРДІҢ КЕШЕНДІ ЖҮЙЕСІН
АВТОМАТТАНДЫРУ НЕГІЗІНДЕ ШЫҒАРЫЛАТЫН ӨНІМНІҢ САПАСЫН
ҚАДАҒАЛАУ МЕН БАСҚАРУДЫҢ ТИІМДІ ЖҮЙЕСІН ЖАСАУ ТУРАЛЫ**

Абитова Г.А.

Автор технологиялық процесстердің кешенді жүйесін автоматтандыру негізінде шығарылатын өнімнің сапасын қадағалау мен басқарудың тиімді жүйесін жасау жөніндегі бірыңғай концепцияны ұсынады. Тақырып бойынша кестелер мен сызбалар ұсынады.

**БАҚЫЛАУ МЕН МОНИТОРИНГ АСАУДЫҢ ЖАҢА ҚҰРАЛДАРЫН
ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ПРОЦЕССТЕРДІ
АВТОМАТТЫ БАСҚАРУ АЛГОРИТМІ МЕН ТИІМДІ ЖҮЙЕЛЕРДІ
ДАЙЫНДАУ**

Абитова Г.А.

Автор өндірістік кәсіпорындарды автоматтандыруда пайдалануға болатын жобаларды ұсынады. Тақырыпқа сәйкес кестелер мен сызбаларды ұсынады.

**ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ БАСТЫ ИМИДЖДЕРІНІҢ БІРІ БОЛЫП
САНАЛАТЫН ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ БІЛІМ САПАСЫНА
ӘСЕРІ**

Погорелова О.А.

Мақалада интернет-технологиялардың білім сапасына әсер етуі туралы сөз қозғалады. Тақырып бойынша сызбалар ұсынылады.

**КОМПЮТЕРДЕГІ ЭЛЕКТРОНДЫ СӨЗДІКТЕРДІ ОҚЫТУДА ПАЙДАЛАНУ
МҮМКІНДІКТЕРІ ТУРАЛЫ**

Толстикова Е.

Автор оқытудың инновациялық әдістерін атап айтқанда оқыту барысында электронды сөздіктерді қолдану туралы мәселелерді қарастырады. Тақырыпқа сәйкес мысалдар келтіреді.

**АННОТАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЮ НЕЗАВИСИМОГО КАЗАХСТАНА – НАШ
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ**

Мамбетказиев Е.А.

В статье автор рассматривает систему высшего образования Республики Казахстан с позиции частного вуза, предлагая инновационные идеи в данном вопросе.

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ
ПРИНЦИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Бордияну И.В.

Автор рассматривает возрастающую роль процесса дистанционного обучения, его принципы и основы. Приводятся примеры частных и государственных вузов.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Курманова Д.Т.

В статье автор рассматривает преподаваемый учебный предмет как средство собственного саморазвития и формирования у студентов не только профессиональных качеств, но и творческого мышления, культуры личности. Автор приводит примеры.

**ФОРМИРОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧИТЕЛЕЙ
МЛАДШИХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ**

Мыңжанов Н.А., Макшиева Г.Қ.

Автор изучает вопросы развития риторики у учителей младших классов через моделирование. Приводятся данные статистики.

**ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВА - ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

Оқасова Б.Қ., Байбатанова Ф.И.

В статье изучаются нестандартные подходы к обучению в профессиональной сфере студентов. Приводятся инновационные примеры обучения.

**ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ С ТОЧКИ
ЗРЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Саданова Ж.К.

Автор изучает компетентностные аспекты введения СМК в процесс образовательной деятельности вуза. Приводятся практические примеры.

МОДЕЛЬ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Феоктистова Е.А.

В статье автор рассматривает модель развития предпринимательского образования. Приводятся примеры зарубежных вузов.

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВИДОВ СПОРТА В
ШКОЛЕ**

Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж.

Авторами рассматриваются методики проведения уроков с навыками преподавания национальных видов спорта. Приводятся практические примеры.

**ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Терещенко Н.А., Полякова С.С.

В статье авторами приводятся методики проведения круговой тренировки на уроках физической культуры. Приводятся примеры упражнений.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОРГАНИЗМА УЧАЩИХСЯ

Егорова М.Б., Журавлева Е.Ю.

Автор приводит варианты комплексов физических упражнений для студентов колледжа. Описывается подробная техника выполнения.

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ МАССОВОГО СПОРТА В США

Цыплаков В.А.

В статье предлагаются пути решения проблем развития массового спорта на примере США. Приводятся конкретные примеры.

**СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ГЕРОИЧЕСКОГО ЭПОСА И ЕГО
МЕСТО В КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Бенеш Н.И.

Автор рассматривает возможность использования казахского героического эпоса в процессе литературного развития младших школьников. Приводятся примеры уроков.

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ЧЕРЧЕНИЯ И НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ
ГЕОМЕТРИИ**

Курманова Д.Т.

В статье предлагаются инновационные методики в процессе преподавания черчения и начертательной геометрии. Приводятся рисунки и схемы по данной теме.

**О КОЛЛЕКТИВНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ САМООБРАЗОВАНИИ
ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ИГРЫ В ШКОЛЕ**

Тимошенко Л.И.

Автор рассматривает морально-этическую и культурологическую атмосферу в процессе преподавания музыки. Приводятся примеры в форме школьных уроков.

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПУБЛИЦИСТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА М. ГОРЬКОГО
«НЕСВОЕВРЕМЕННЫЕ МЫСЛИ»)**

Полторжицкая Г.И.

В статье приводятся методики использования технологии организации читательской деятельности в процессе изучения публицистики. Приводятся примеры из цикла М. Горького «Несвоевременные мысли»

**НАПРАВЛЕНИЯ И УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ**

Бугаёва А.О.

Автор изучает направления и условия эффективного развития познавательной активности у учащихся на занятиях по экономическим дисциплинам. Приводятся примеры по данной теме.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОЛОГИИ

Илясова О.А.

В статье предлагаются инновационные активные методы обучения на уроках экологии. Рассматриваются варианты ведения занятий в соответствии с данными методами.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Еремеева А.Г.

Автор рассматривает методики в сфере преподавания английского языка. Предлагаются несколько интегрированных методов.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ И АДАПТИВНЫЕ МЕТОДИКИ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Будникова Н.Н., Полторжицкая Г.И.

В статье рассматриваются различные методики как способ мотивации во время прохождения педагогической практики. Приводятся таблицы и схемы по данной теме.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Косынцева А.В.

Автор рассматривает психологические основы формирования орфографической грамотности у младших школьников. Приводятся методики по данной проблеме.

ЭФФЕКТИВНЫЙ ПУТЬ ОБУЧЕНИЯ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ В РУССКИХ ГРУППАХ

Абилмажинова А.Б.

Автор рассматривает методики преподавания казахскому языку для русских студентов. Предлагаются варианты методик.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИТИКИ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Смаилова А.С.

В статье изучаются вопросы критического мышления на уроках казахского языка. Приводятся таблицы и схемы по данной теме.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Маселова К.М., Байбатанова Ф.И.

Автор изучается проблемы обучения будущих инженеров государственному языку при помощи новых технологий. Предлагаются варианты методик.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Түсіпбекова Э. Қ.

В статье рассматриваются аспекты педагогических отношений в учебно-воспитательном процессе. Рассматриваются варианты решения данной проблемы.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ

Канағатова Қ.М.

Автор изучается понятие «педагогическая импровизация» как аспект процесса обучения. Предлагаются варианты проведения уроков.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР
ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КОЛЛЕДЖА**

Шагаланова Б.Р.

Автором рассматривается вопрос профессиональной компетенции педагога как фактора развития образовательного пространства колледжа. Приводятся примеры.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мошенская Н.А.

В статье рассматривается проблема исторического развития инклюзивного образования, а также вопрос его внедрения в образовательный процесс РК. Приводятся исторические и зарубежные примеры использования.

**О СОЗДАНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ И УПРАВЛЕНИЯ
КАЧЕСТВОМ ВЫПУСКАЕМОЙ ПРОДУКЦИИ НА ОСНОВЕ
КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
ПРОЦЕССА**

Абитова Г.А.

Автором предложена единая концепция создания эффективной системы контроля и управления качеством выпускаемой продукции на основе внедрения комплексной системы автоматизации технологического процесса. Приведены таблицы и схемы по данной теме.

**РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНЫХ СИСТЕМ И АЛГОРИТМОВ
АВТОМАТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ
ПРОЦЕССАМИ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ КОНТРОЛЯ
И МОНИТОРИНГА**

Абитова Г.А.

Автор приводит разработку, которая может быть применена при автоматизации технологических процессов промышленных производств. Приводятся схемы и таблицы по данной теме.

**ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ОСНОВНУЮ СОСТАВЛЯЮЩУЮ ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО
ЗАВЕДЕНИЯ**

Погорелова О.А.

В статье рассматривается воздействие интернет-технологий на качество образования. Приводятся схемы по данной теме.

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО
ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ В ОБУЧЕНИИ**

Толстикова Е.

Автор рассматривает вопросы инновационных методик в обучении, в частности, использование электронного словаря. Приводятся тематические примеры.

ANNOTATIONS**OUR EXPERIENCE FOR EDUCATION IN INDEPENDENT KAZAKHSTAN**

Mambetkaziev E.A.

The author considers the higher education system of Kazakhstan from the standpoint of the private university offering innovative ideas in this sphere.

CONTINUOUS EDUCATION AS ONE OF THE FUNDAMENTAL PRINCIPLES OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Bordianu I.V.

The author considers the increasing role of distance studying process, its principles and foundation and gives the examples of private and public universities.

HUMANITARIZATION OF THE ENGINEERING EDUCATION

Kurmanova D.T.

In the article author considers the taught subject as means of self-development and formation of professional skills, creativity and cultural identity. The author gives examples.

RHETORICAL COMPETENCE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS THROUGH MODELING

Mynzhanov N.A., Makshieva G.K.

The author examines the development of rhetoric of primary school teachers through modeling. The statistics data is given.

FORMATION OF CREATIVITY SKILLS AS THE PRINCIPLE OF STUDENTS PROFESSIONAL TRAINING

Okasova B.K., Baibatanova F.I.

The article deals with innovative approaches to teaching students in the professional field. Innovative examples of teaching process are given.

BASIS OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IN THE INSTITUTES OF HIGHER EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF COMPETENCE

Sadanova J.K.

The author examines competence aspects in the educational process of university activity and gives the practical examples.

THE MODEL OF ENTREPRENEURSHIP EDUCATION

Feoktistova Y.A.

The author considers model of business education. The examples of foreign universities are given.

METHODS OF TEACHING THE NATIONAL SPORTS IN SCHOOLS

Uanbaev E.K., Uanbaeva F.J.

The authors consider methods of conducting lessons using national sports teaching skills. Practical examples are given.

ORGANIZATION AND CONDUCTING OF CIRCULAR TRAINING ON PHYSICAL EDUCATION LESSONS

Tereschenko N.A., Polyakova S.S.

The authors examine circular training methods on physical education lessons and give the examples of exercises.

FUNCTIONAL TRAINING OF STUDENTS BODY

Egorova M.B., Zhuravleva E.U.

The author gives variants of physical exercises sets for college students and describes the detailed technique of realization.

THE CONCEPT OF MASS SPORT IN THE USA

Суплакoв V.A.

The article proposes ways of solving the problems of mass sport development on the USA example. The author gives concrete examples.

SYSTEM OF STUDYING KAZAKH HEROIC EPOS AND ITS PLACE IN THE COURSE OF LITERATURE IN ELEMENTARY SCHOOL

Benesh N.I.

The author considers possibility to use Kazakh heroic epos in the process of literally development of younger pupils and gives the examples of lessons.

FROM THE TEACHING EXPERIENCE IN DRAWING AND DESCRIPTIVE GEOMETRY

Kurmanova D.T.

The author examines innovative methods of drawing and descriptive geometry teaching process. The drawings and diagrams are given.

COLLECTIVE MUSIC SELF-EDUCATION OF TEENAGERS USING STUDYING GAMES AT SCHOOL

Timoshenko L.I.

The author considers moral, ethical and cultural atmosphere of the music teaching process and gives the examples of school lessons.

METHODS OF USING READING ACTIVITY ORGANIZATION IN THE PROCESS OF POLITICAL ESSAYS STUDYING (ON THE MATERIALS OF CYCLE "INOPPORTUNE THOUGHTS" BY M. GORKY)

Poltorzhickaya G.I.

The author in article gives the methods of using reading activity organization in the process of political essays studying and examples from the cycle "Inopportune thoughts" by M. Gorky.

TRENDS AND CONDITIONS FOR EFFECTIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS COGNITIVE ACTIVITY ON ECONOMIC LESSONS

Bugayova A.O.

The author studies trends and conditions for effective development of students cognitive activity on economic lessons and gives the examples on this topic.

ACTIVE METHODS OF TEACHING ON ECOLOGY LESSONS

Ilyasova O.A.

The author offers innovative methods of teaching on ecology lessons and considers variants of giving lessons according to the offered methodic.

METHODS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE

Eremeeva A.G.

The author considers methods of teaching English and offers some integrated methods.

INTERACTIVE AND ADAPTIVE METHODS AS A WAY OF MOTIVATION STUDENTS PROFESSIONAL ACTIVITY DURING THE TEACHING PRACTICES

Budnikova N.N., Poltorzhickaya G.I.

The author considers in the article different methods as a way of motivation during the teaching practices and gives the tables and

PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES OF SPELLING LITERACY FORMATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Kosynceva A.V.

The author considers psychological principles of spelling literacy formation of primary school children and gives the methods on this problem.

EFFECTIVE WAY OF KAZAKH LANGUAGE TRAINING IN RUSSIAN GROUPS

Abilmazhinova A.B.

The author considers methods of teaching Kazakh language for Russian students and offers the variants of methods.

USE OF CRITICISM ON KAZAKH LANGUAGE LESSONS

Smailova A.S.

The author considers the aspects of critical thinking on Kazakh language lessons and gives the diagrams and tables on the subject.

PROBLEMS OF STATE LANGUAGE TRAINING OF FUTURE ENGINEERS USING MODERN TECHNOLOGIES

Maselova K.M., Baibatanova F.I.

The authors consider problems of state language training of future engineers using modern technologies and offer methods variants.

SOME ASPECTS OF PEDAGOGICAL RELATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Tusypbekova E. K.

The author considers the aspects of pedagogical relations in the educational process and variants of solving this problem.

THEORETICAL BASIS OF THE CONCEPT OF TEACHING IMPROVISATION

Kanagatova K.M.

The author examines the notion “teaching improvisation” as the aspect of educational process and offers the variants of lessons conducting.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHER AS A FACTOR OF COLLEGE EDUCATIONAL AREA RENEWAL

Shagalanova B.R.

The author considers question of teacher professional competence as a factor of college educational area development and gives the examples.

THE PROBLEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Moshenskaya N.A.

The author examines the problem of historical development of inclusive education as well as the question of its implementation in the educational process of Kazakhstan and gives historical and foreign examples of its usage.

**CREATION OF THE SYSTEM OF EFFECTIVE CONTROL AND MANAGEMENT
OF PRODUCTION QUALITY BASED ON INTEGRATED AUTOMATION
PROCESS**

Abitova G.A.

The author offers a unified concept of creating an effective system of monitoring and control product quality through the introduction of integrated process automation system. Also diagrams and tables on the subject are given in this work.

**CONTROL AND MONITORING DEVELOPMENT OF EFFECTIVE SYSTEMS
AND AUTOMATIC PROCESS CONTROL APPLICATION ALGORITHMS USING
MODERN MEANS OF CONTROL AND MONITORING**

Abitova G.A.

The author gives the development which can be used for automation of industrial processes. Also diagrams and tables on the subject are given in this work.

**INFLUENCE OF INTERNET TECHNOLOGY ON THE QUALITY OF
EDUCATION AS THE MAIN COMPONENT OF HIGHER EDUCATION
INSTITUTE IMAGE**

Pogorelova O.A.

The author considers Internet technologies influence on the education quality and gives the diagrams on the subject.

POSSIBILITIES OF COMPUTER ASSISTED VOCABULARY TEACHING

Tolstikova Y.

The author examines aspects of innovative methods in the education as an example of computer assisted vocabulary and gives subject examples.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ОБРАЗОВАНИЮ НЕЗАВИСИМОГО КАЗАХСТАНА – НАШ ПРОФЕССИОНАЛИЗМ Мамбетказиев Е.А.	3
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ ПРИНЦИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Бордияну И.В.	10
ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Курманова Д.Т.	17
МОДЕЛДЕУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ РИТОРИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ Мыңжанов Н.А., Макшиева Г.Қ.	21
КРЕАТИВТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ – СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДЫҢ НЕГІЗІ Оқасова Б.Қ., Байбатанова Ф.И.	26
ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТҮРҒЫДАН БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН БАСҚАРУ НЕГІЗІ Саданова Ж.К.	31
A MODEL OF ENTERPRENEURSHIP EDUCATION Feoktistova Y.	35

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

МЕКТЕП ЖАҒДАЙЫНДА ҰЛТТЫҚ СПОРТ ТҮРЛЕРІН ӨТКІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж.	40
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Терещенко Н.А., Полякова С.С.	43
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОРГАНИЗМА УЧАЩИХСЯ Егорова М.Б., Журавлева Е.Ю.	49
КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ МАССОВОГО СПОРТА В США Цыплаков В.А.	55

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ГЕРОИЧЕСКОГО ЭПОСА И ЕГО МЕСТО В КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Бенеш Н.И.	61
ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ЧЕРЧЕНИЯ И НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ Курманова Д.Т.	68
О КОЛЛЕКТИВНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ САМООБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ИГРЫ В ШКОЛЕ Тимошенко Л.И.	72

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПУБЛИЦИСТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА М. ГОРЬКОГО «НЕСВОЕВРЕМЕННЫЕ МЫСЛИ») Полторжицкая Г.И.	82
НАПРАВЛЕНИЯ И УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ Бугаёва А.О.	89
АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОЛОГИИ Илясова О.А.	93
СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В КОЛЛЕДЖЕ Селиванова Л.Ф.	98
К ВОПРОСУ О МЕТОДИКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Еремеева А.Г.	104
ИНТЕРАКТИВНЫЕ И АДАПТИВНЫЕ МЕТОДИКИ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ Будникова Н.Н., Полторжицкая Г.И.	111
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Косынцева А.В.	118
ҚАЗАҚ ТІЛІН ОРЫС ТОПТАРЫНДА ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІ ЖОЛ Абилмажинова А.Б.	123
ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ Смаилова А.С.	127
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ БОЛАШАҚ ИНЖЕНЕРЛЕРГЕ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ Маселова К.М., Байбатанова Ф.И.	132

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ОҚУ-ТӘРБИЕ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ КЕЙБІР АСПЕКТІЛЕРІ Түсіпбекова Э. Қ.	138
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИМПРОВИЗАЦИЯ ҰҒЫМЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ Қанағатова Қ.М.	142
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КОЛЛЕДЖА Шагаланова Б.Р.	148

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мошенская Н.А.	152
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
О СОЗДАНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ И УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫПУСКАЕМОЙ ПРОДУКЦИИ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА Абитова Г.А.	157
РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНЫХ СИСТЕМ И АЛГОРИТМОВ АВТОМАТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ КОНТРОЛЯ И МОНИТОРИНГА Абитова Г.А.	161
ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНУЮ СОСТАВЛЯЮЩУЮ ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ Погорелова О.А.	165
POSSIBILITIES OF COMPUTER ASSISTED VOCABULARY TEACHING Tolstikova Y.	171
АВТОРЫ НОМЕРА	175
АННОТАЦИИ	177
СОДЕРЖАНИЕ	189

Республиканское научное издание

Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск 1 ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК.
Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.
Журнал включен в Перечень научных изданий Комитета по контролю в сфере
образования и науки МОН РК, рекомендованных для публикации основных
результатов диссертации по педагогическим наукам.

Ответственный за выпуск К.Н. Хаукка
Верстка В.М. Матвиенко
Технический редактор Т.В. Левина

Отпечатано в Казахстанско-Американском Свободном Университете

Подписано в печать 07.09.2011	Формат 60x84/ ¹ / ₈	Объем 24 усл.печ.л.
17.4 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная
