

С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

ПМУ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ПГУ

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

№ 3 (2017)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова

Педагогическая серия

выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет средства массовой информации

№ 14206-Ж

выдано

Министерством культуры, информации и общественного согласия
Республики Казахстан**Бас редакторы – главный редактор**

Орсариев А. А.

доктор PhD

Заместитель главного редактора

Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Аубакирова С. Д.

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Абибуллаева А.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Бурдина Е. И.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Калдыбаева А. Т.,	<i>д.п.н., профессор, Кыргызстан</i>
Кудышева А. А.,	<i>д.п.н., профессор</i>
Мерфи Анн,	<i>доктор PhD, профессор Ирландия</i>
Пиговаева Н. Ю.,	<i>доктор PhD, ассоц. профессор (доцент)</i>
Шокубаева З. Ж.,	<i>технический редактор</i>

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов
При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник ПГУ» обязательна

© ПГУ имени С. Торайгырова

МАЗМҰНЫ**Адилова В. Х.**

ЖОО-ның оқу үрдісінде болашақ педагогтар – студенттердің интеллектуалдық еңбек мәдениетін қалыптастыру шарттары 15

Аипова А. Қ., Галиева Б. Х., Дарьянова К. Ш.

Мәдениетаралық қатынастар мәселелері мен ұлттық-мәдени стереотиптердің ролі жайында.....23

Албытова Н. П.

Жастарды қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеу мүмкіндіктері27

Албытова Н. П., Сламбекова Т. С.

Педагогикалық шеберлік – іс-әрекеттік-тұлғалық феномен 33

Алпысов А. Қ., Жумагельдинова Ш. М.

Айналу денелері46

Алпысов А. Қ., Мұқанова Б. Қ.

«Көпжақтар» тақырыбын оқыту ерекшеліктері54

Амандосова Р. С.

Біліктілікті көтеру – қазіргі замандағы білім процесінің мызғымас бір бөлігі62

Анесова А. Ж., Жакипова М. М.

Алаш партиясының зиялы өкілі Жүсіпбек Аймауытовтың «Қартқожа» романындағы тартыс пен психологизм68

Аубакирова Р. Ж.

Мектепке дейін білім беру орындарында тәрбиешінің қалыптасу мәселесі74

Ахметова А. Қ.

Музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру үрдісінде педагогикалық практиканың рөлі84

Ахметова А. Қ.

Болашақ музыка мұғалімінің оқушылармен лекция-концертті өткізудің тиімділігі91

Аширбекова Г., Ксембаева С. К.

Университеттік білім беру жүйесінің әлемдегі дамуы: тарихи көзқарас101

Әбішева К. М., Тапанова С. Е.,**Нағымжанова Қ. М., Барлыбаева С. А.**

Студенттердің зияткерлік қабілеттіліктерін ассоциациялау арқылы жетілдіру әдістемесі108

Воровка М. И. Модерн дәуірінің білім беру жобаларындағы патриархаттық гендерлік мәдениет бағыттарының бейнеленуі	116
Жәрдемалиева Р. Р., Ахметова А. Қ. Музыка мұғалімінің педагогикалық шеберлігі – қарым-қатынастың невербальдық құралы	124
Донцов А. С. Пәнді-тілдік біріктірілген оқыту әдісін жүзеге асыру: Чех Республикасының тәжірибесі	137
Досполова С. К. «Биология» пәнінен зертханалық және практикалық сабақтарды өткізудің ғылыми әдістемесі	149
Дүйсеева Г. О., Беркімбаев К. М., Оразбекұлы Қ. Мобильді оқытудың технологиялық ерекшеліктері	156
Жаныс А. Б., Нұрқасымова С. Н., Накаткова О. И., Макатов Е. К., Салыкова А. К., Сералиева А. А. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдаланудағы заманауи принциптерді оқыту	164
Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Болатова О. Б. Әлеуметтік ортаның мектепке дейінгі жастағы балалардың креативтік әлеуетінің дамуына ықпалы	183
Ибадуллаева С. Ж., Нурғалиева А. А., Ажмолдаева К. Б., Касымова А., Жандавлетова Р. Б. Білім алушылардың танымдық белсенділігінің даму ерекшеліктері	191
Исина С. С., Маханова Б. Р., Минжанов Н. А. Жаһандану жағдайында жастарға патриоттық тәрбие берудің ерекшеліктері	199
Қабылбек А. Е., Дуненкулова Р. Г. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту	208
Казимова Д. А., Спирина Е. А., Есжанова Р. Кәсіптік қызметке ақпараттық мамандықтар бойынша студенттер даярлығының мазмұны	213
Калимбетов Б. Т., Омарова И. М. Математикалық талдауды оқыту кезіндегі функциялар кестесі негізіндегі проблемалық жағдайлар	222
Қалымбетов Б. Т., Омарова И. М. Математика мамандығы студенттерінің шектердің қолданысын үйренуде жобалық-зерттеушілік іс-әрекеттері	230

Карманова Ж. А., Тазабекова Б. Н., Сағындықова А. С., Манашова Г. Н. Сын тұрғыдан ойлау мұғалімнің үздіксіз дамудың негізі	237
Карманова Ж. А., Тяг Е. В., Бейсенбекова Г. Б., Манашова Г. Н. Театрландырылған іс-әрекет пен сюжеттік-рольдік ойындарының балаларға мектепке бейімделуіне әсері	241
Кенжебаева Т. Б. Зияткерлік әлеует ұғымының мәні	247
Кинтонова А. Ж., Андасова Б. З., Ермаганбетова М. А. Электронды оқытуды стандарттау мәселелері	257
Қобланова О. Н., Абдуразова П. А., Райымбеков Е. Б., Бастамбеков Б. Проблемалық оқыту негізінде химиядан оқушыларға тәжірибелік дағдыларды сатылай қалыптастырудың технологиясы	264
Конратбаев О. Ф., Кударова Н. А. Студенттің жоғарғы оқу орнына жеке тұлғаның бейімделуінің ерекшеліктерін кешенді түрде зерттеуі	272
Кудышева А. А., Темирғалинова А. К. Студенттердің этномәдени біліктілігінің қалыптасуындағы портреттік жанрдағы суреттердің рөлі	277
Кульгильдинова Т. А. Студенттердің мәтіндік қызметіндегі мәдениетаралық коммуникация субъектісін құру үрдісінің өзектендірілуі	282
Мардахаев Л. В. Ізденушінің диссертациясы мен диссертациялық қызметі	292
Мусжанова А. Д., Кударова Н. А. Кәсіби құзыреттілікті дамыту негізі ретінде бизнес-кейс	304
Мутанова Д. Ю., Беркімбаев К. М., Нышанова С. Т. Болашақ ағылшын тілі мұғалімінің коммуникативтік мәдениетінің кәсіби бағыттылық даярлығы	312
Мухамедеева Р. М., Ахова Н. В., Нұрмағанбетов Ж. О. Білім саласындағы көптілділік мәселелері	319
Найманов Б. А., Найманова Ә. Б. Педагогикалық институтта «Дифференциалдық теңдеулер» курсы бойынша тәжірибелік сабақтарда оқытудың қолданбалы бағытын іске асыру мәселесі	326
Оғузбаев А. Е., Харченко Е. А., Аипова А. Қ. Оқытылатын тілдің мәдениетімен бастапқы танысу мәселелері туралы	331

Саудабаева Д. Е. Ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климат мәселесіне орай	338
Сламбекова Т. С. Болашақ маманның ғылыми зерттеу мәдениеті: функционалдық-мазмұндық шолу	343
Сухова О. В., Решетова О. П., Мерғалиев Д. М. Тілдік білім беру үрдісінде көпмәдениетті құзыреттілігін қалыптастыру	356
Тәңірбергеннова А. Ш., Әбішева К. М., Барлыбаева С. А. Сыни ойлау стратегиясын қолдану арқылы оқушылардың зияткерлік қабілеттілігін дамыту	367
Тапанова С. Е., Әбішева К. М., Байкадамова М. С. Іскери және саяси әрекеттегі манипулятивтік ықпалдың түрлері	375
Ушакова Н. М., Иванова В. А. Көпмәдени кеңістікте билингвальдық тұлғаға білім беру мазмұны	382
Шаяхметова Д. Б., Махмудова А. А. Кәсіби қарым-қатынастық құзыреттілікті қалыптастырудағы басты фактор ретінде тақырыптық мәтін бірлігі (ТМБ)	395
Мұқатаева Қ. Б. Қазақстан Республикасының университетінде Болон процесінің параметрлерін жүзеге асыру	403
Каирбекова Б. Д., Жекибаева Б. А. Болашақ ауыл мектебі мұғалімінің деонтологиялық дайындығын қалыптастыру тұжырымдамасы	408
Авторларға арналған ережелер	416

СОДЕРЖАНИЕ

Адилова В. Х. Условия формирования культуры интеллектуального труда студентов – будущих педагогов в учебном процессе вуза	15
Аипова А. К., Галиева Б. Х., Дарьянова К. Ш. О роли национально-культурных стереотипов в межкультурной коммуникации	23
Албытова Н. П. Возможности воспитания молодежи в духе казахстанского патриотизма	27
Албытова Н. П., Сламбекова Т. С. Педагогическое мастерство – деятельностно-личностный феномен	33
Алпысов А. К., Жумагельдинова Ш. М. Тела вращения	46
Алпысов А. К., Муканова Б. К. Особенности преподавания темы «Многогранники»	54
Амандосова Р. С. Повышение квалификации – неотъемлемая часть современного образовательного процесса	62
Анесова А. Ж., Жакипова М. М. Конфликт и психологизм в романе «Карткожа» представителя партии Алаш интеллигента Жусипбека Аймауытова	68
Аубакирова Р. Ж. К проблеме формирования личности воспитателя дошкольных образовательных учреждений	74
Ахметова А. К. Роль педагогической практики в процессе совершенствования педагогической техники учителя музыки	84
Ахметова А. К. Эффективность проведения лекции-концерта со школьниками будущего учителя музыки	91
Аширбекова Г., Ксембаева С. К. Развитие университетской образовательной системы: исторический аспект	101

Абишева К. М., Тапанова С. Е., Нагимжанова К. М., Барлыбаева С. А. О методике развития интеллектуальных способностей студентов через приемы ассоциации	108
Воровка М. И. Отражение установок патриархатной гендерной культуры в образовательных проектах эпохи Модерна.....	116
Джердималиева Р. Р., Ахметова А. К. Невербальные средства общения – основа педагогического мастерства учителя музыки	124
Донцов А. С. Реализация методики предметно-языкового интегрированного обучения: опыт Чешской Республики.....	137
Досполова С. К. Научная методология обучения на лабораторных и практических уроках «Биологии»	149
Дуйсеева Г. О., Беркимбаев К. М., Оразбекулы К. Технологические особенности мобильного обучения	156
Жаныс А. Б., Нуркасымова С. Н., Накаткова О. И., Макатов Е. К., Салыкова А. К., Сералиева А. А. Современные математические принципы обучения в эффективном использовании информационно-коммуникационных технологий ..	164
Жумабаева З. Е., Осипова С. В., Болатова О. Б. Влияние социальной среды на развитие креативного потенциала детей дошкольного возраста	183
Ибадуллаева С. Ж., Нургалиева А. А., Ажмолдаева К. Б., Касымова А., Жандавлетова Р. Б. Особенности развития познавательной активности учащихся	191
Исина С. С., Маханова Б. Р., Минжанов Н. А. Особенности патриотического воспитания молодежи в условиях глобализации	199
Кабылбек А. Е., Дуненкулова Р. Г. Предметно-языковое интегрированное обучение.....	208
Казимова Д. А., Спирина Е. А., Есжанова Р. Содержание готовности студентов информационных специальностей к профессиональной деятельности.....	213
Калимбетов Б. Т., Омарова И. М. Проблемные ситуации на основе графиков функций при обучении математическому анализу	222

Калимбетов Б. Т., Омарова И. М. Проектно-исследовательская деятельность студентов математических специальностей при изучении приложений пределов	230
Карманова Ж. А., Тазабекова Б. Н., Сагиндыкова А. С., Манашова Г. Н. Критическое мышление как основа для постоянного развития педагога	237
Карманова Ж. А., Тяг Е. В., Бейсенбекова Г. Б., Манашова Г. Н. Влияние театрализованной деятельности и сюжетно-ролевых игр на адаптацию детей к школе.....	241
Кенжебаева Т. Б. Значение понятия интеллектуальный потенциал.....	247
Кинтонова А. Ж., Андасова Б. З., Ермаганбетова М. А. Вопросы стандартизации электронного обучения.....	257
Кобланова О. Н., Абдуразова П. А., Райымбеков Е. Б., Бастамбеков Б. Технология поэтапного формирования экспериментальных умений у школьников по химии на основе проблемного обучения	264
Конратбаев О. Ф., Кударова Н. А. Комплексное исследование особенностей личностной адаптации студентов в вузе.....	272
Кудышева А. А., Темиргалинова А. К. Роль картин портретного жанра в формировании этнокультурной компетентности студентов	277
Кульгильдинова Т. А. Актуализация процесса формирования субъекта межкультурной коммуникации в текстовой деятельности студентов.....	282
Мардахаев Л. В. Диссертация и диссертационная деятельность соискателя.....	292
Мусжанова А. Д., Кударова Н. А. Бизнес-кейсы как основа развития предпринимательских компетенций.....	304
Мутанова Д. Ю., Беркимбаев К. М., Нышанова С. Т. Профессионально-ориентированная подготовка коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка.....	312
Мухамадеева Р. М., Ахохова Н. В., Нурмаганбетов Ж. О. Проблемы полиязычия в образовании	319

Найманов Б. А., Найманова А. Б. К проблеме реализации прикладной направленности обучения на практических занятиях по курсу «Дифференциальные уравнения» в педагогическом институте.....	326
Огузбаев А. Е., Харченко Е. А., Аипова А. К. О проблемах первичного ознакомления с культурой изучаемого языка	331
Саудабаева Д. Е. К вопросу о социально-психологическом климате в коллективе.....	338
Сламбекова Т. С. Научно-исследовательская культура будущего специалиста: функционально-содержательное описание	343
Сухова О. В., Решетова О. П., Мергалиев Д. М. Формирование полисоциокультурной компетенции в процессе языкового образования.....	356
Танирбергенова А. Ш., Абишева К. М., Барлыбаева С. А. Развитие интеллектуальных способностей учащихся через применение стратегии критического мышления	367
Тапанова С. Е., Абишева К. М., Байкадамова М. С. Виды манипулятивного влияния на деловую и политическую деятельность	375
Ушакова Н. М., Иванова В. А. Содержание образования билингвальной личности в поликультурном пространстве.....	382
Шаяхметова Д. Б., Махмудова А. А. Тематико-текстовые единства (ТТЕ) как ведущий фактор в формировании профессиональной коммуникативной компетенции.....	395
Мукатаева К. Б. Реализация параметров Болонского процесса в вузе Республики Казахстан.....	403
Каирбекова Б. Д., Жекибаева Б. А. Концепция формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы	408
Правила для авторов	416

CONTENT

Adilova V. H. The conditions of formation of the culture of intellectual work of students – future teachers in the educational process of the university	15
Aipova A. K., Galieva B. H., Daryanova K. Sh. The role of national and cultural stereotypes in cross-cultural communication	23
Albytova N. P. Possibilities of education of the youth in the spirit of Kazakhstan's patriotism.....	27
Albytova N. P., Slambekova T. S. Pedagogical mastery is an activity-personal phenomenon	33
Alpysov A. K., Zhumageldinova Sh. The bodies of rotation.....	46
Alpysov A. K., Mukanova B. K. Features of teaching «Polyhedrons».....	54
Amandossova R. S. Professional development as an integral part of the modern educational process	62
Anessova A. Zh., Zhakipova M. M. Alash Party intelligence representative Zhusipbek Aimauytov's «Qartqozha» novel related to dispute and psychologism	68
Aubakirova R. Zh. To the problem of the formation of the educator's personality of pre-school educational institutions	74
Akhmetova A. K. The role of pedagogical practice in the process of improving the pedagogical technique of the music teacher	84
Akhmetova A. K. The efficiency of conducting a lecture-concert with pupils by future music teacher	91
Ashirbekova G., Ksembaeva S. K. The development of the university education system: the historical aspect.....	101
Abisheva K. M., Tapanova S. E., Nahimjanova K. M., Barlybayeva S. A. On the methodology for developing the intellectual abilities of students through the association techniques	108

Vorovka M. I. Reflection of attitudes of the patriarchal gender culture in educational projects of the modern era	116
Dzherdimalieva R. R., Akhmetova A. K. Non-verbal means of communication – the basis of pedagogical mastery of music teacher.....	124
Dontsov A. S. Implementation of the content and language integrated learning: experience of the Czech Republic.....	137
Dospolova S. K. Scientific methodology of the laboratory and practical lessons on the subject of «Biology»	149
Duyiseyeva G. O., Berkimbayev K. M., Orazbekuly K. Technological features of the mobile educating.....	156
Zhanys A. B., Nurkasymova S. N., Nakatkova O. I., Makatov E. K., Salykova A. K., Seralieva A. A. Modern mathematical principles of training in effective use of information and communication technologies	164
Zhumabaeva Z. E., Osipova S. V., Botalova O. B. Influence of the social environment on development of creative potential in preschool children	183
Ibadullayeva S. Zh., Nurgaliyeva A. A., Azhmoldayeva K. B., Kasymova A., Zhandavletova R. B. Features of development of pupils' cognitive activity	191
Isina S. S., Mahanova B. R., Minzhanov N. A. Features of patriotic education of youth in the conditions of globalization.....	199
Kabylbek A. E., Dunenkulova R. G. Content and language integrated learning	208
Kazimova D., Spirina Y., Yeszhanova R. The content of readiness of information specialties students to professional activity	213
Kalimbetov B. T., Omarova I. M. Problem situations based on function graphs in teaching mathematical analysis.....	222
Kalimbetov B., Omarova I. Project and research activities of mathematical specialties' students in studying the limits application	230

Karmanova Zh. A., Tazabekova B. N., Sagindykova A. S., Manashova G. N. Critical thinking as a basis for the continuous development of a teacher	237
Karmanova Zh. A., Tyan E. V., Beysenbekova G. B., Manashova G. N. Influence of the dramatized activity and role-playing games on adaptation of children to school.....	241
Kenzhebayeva T. B. The meaning of the concept «Intellectual potential»	247
Kintonova A. Zh., Andasova B. Z., Ermaganbetova M. A. Issues of e-learning standardization.....	257
Koblanova O. N., Abdurazova P. A., Raiymbekov Y. B., Bastambekov B. The technology of the gradual formation of students' experimental skills in the study of chemistry based on problem-based learning	264
Conratbaev O. F., Kudarova N. A. A comprehensive study of the specifics of personal adaptation of students at the university.....	272
Kudysheva A. A., Temirgalinova A. K. The role of portrait paintings in students' ethnocultural competence formation	277
Kulgildinova T. A. Foregrounding the process of forming the subject of intercultural communication in the textual activity of students	282
Mardahaev L. V. Dissertation and dissertation activity of an aspirant	292
Muszhanova A. D., Kudarova N. A. Business cases as the basis for the development of the entrepreneurial competences.....	304
Mutanova D. Yu., Berkimbaev K. M., Nyshanova S. T. The professional-oriented preparation of the communicative culture of future teacher of a foreign language.....	312
Mukhamadeyeva R. M., Akokhova N. V., Nurmaganbetov J. O. Problems of multilingualism in education	319
Naymanov B. A., Naymanova A. B. To the problem of the implementation of applied orientation at practical classes of the course «Differential equations» at pedagogical institute.....	326

Ogusbaew A. E., Kharchenko E. A., Aipova A. K. About problems of primary acquaintance with culture of the learned language	331
Saudabaeva D. E. To the question of socio-psychological climate in the team.....	338
Slambekova T. S. Research culture of the future specialist: a functional-content description.....	343
Sukhova O. V., Reshetova O. P., Mergaliev D. M. The formation of polysocial and cultural competence in the process of language education	356
Tanirbergenova A. Sh., Abisheva K. M., Barlybayeva S. A. Development of intellectual abilities of students through the application of the strategy of critical thinking	367
Tapanova S. E., Abisheva K. M., Baykadamova M. S. Types of manipulative influence on business and political activities ...	375
Ushakova N. M., Ivanova V. A. Content of a bilingual person education in multicultural environment	382
Shayakhmetova D. B., Makhmudova A. A. Thematic-textual units (TTU) as the coceptual basis in formation of professional communicative competence.....	395
Mukatayeva K. B. The Realisation of the Bologna Declaration Objectives at a Kazakhstan university.....	403
Kairbekova B. D., Zhekibaeva B. A. The concept of forming the deontological readiness of the future teacher of a rural school.....	408
Rules for authors	416

УДК 378:146

В. Х. Адилова

к.п.н., ассоц. профессор, Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: adilova.v@list.ru

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Анализируя процесс прохождения профессионально-педагогической практики студентами в школе необходимо отметить, что целенаправленное формирование культуры интеллектуального труда у студентов – будущих педагогов в учебном процессе вуза требует специальных условий. Внедрение в учебный процесс вуза факультативного курса «Научная организация труда школьника как будущего специалиста» является одним из таких условий, а ее реализация в процессе прохождения профессионально-педагогической практики представляется эффективным для формирования культуры интеллектуального труда.

Ключевые слова: культура интеллектуального труда, профессионально-педагогическая практика, показатели и факторы сформированности культуры интеллектуального труда, факультативный курс, модуль курса, учебные элементы курса.

ВВЕДЕНИЕ

Культура интеллектуального труда будущего педагога служит важным аспектом его профессионализма. Она позволяет осуществлять продуктивную профессиональную деятельность, инициируя развитие интеллектуальной сферы и культуры обучающихся. Поэтому проблема актуализации формирования культуры интеллектуального труда студентов – будущих педагогов является одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности, получающей свое наполнение в условиях вузовского обучения в процессе прохождения профессионально-педагогической практики.

Анализ и систематизация определений рассматриваемого феномена позволили сделать вывод о том, что культура интеллектуального труда будущего педагога, как интегративная многоуровневая профессионально значимая характеристика его личности, выражается в наличии устойчивой

познавательной мотивации, культуры мышления, гигиены интеллектуального труда и его педагогически целесообразной организации, взятых в единстве.

Уровень сформированности культуры интеллектуального труда студентов определяют такие результаты обучения, как:

- качество знаний и умений;
- познавательная активность студентов;
- развитость мышления;
- проявление интеллектуального творчества студентами;
- производительность учебного труда студентов;
- уровень учебной нагрузки студентов;
- эффективность использования воспитательных возможностей учебного процесса.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Многие ученые, рассматривая культуру интеллектуального труда с педагогических позиций, отмечают степень совершенства интеллектуальных действий на основе знаний, умений и навыков, гуманистической мотивации, отражающих важные стороны образовательно-культурной среды, где в процессе учебной деятельности организовано развитие личности обучающихся.

Культура интеллектуального труда в процессе прохождения профессионально-педагогической практики характеризуется тем, что:

- студенты владеют некоторой суммой интеллектуальных умений, устойчиво проявляющихся в умениях самостоятельно выполнять ими определенную работу;
- студенты устойчиво проявляют культуру интеллектуального труда на основе первоначально усвоенных умений и одновременно интенсивно усвоенных новых умений;
- комплексно используют усвоенные умения;
- проявляют устойчивые мотивы и потребности;
- эмоционально относятся к запланированной деятельности;
- смело объединяют знания и проявляют интеллектуальное творчество.

Показателями сформированности культуры интеллектуального труда будущего педагога являются:

- уровень развития познавательных мотивов;
- знания о методах познания;
- действенность знаний – направленность на практическое использование, уровень развития познавательных процессов – восприятия, внимания, памяти, воображения;

– уровень владения технологией формирования культуры интеллектуального труда;

- результативность интеллектуального труда;
- состояние нервно-психического здоровья и комфорта студента;
- эстетическое выполнение и оформление отчета по практике.

На развитие и формирование культуры интеллектуального труда влияют такие факторы, как:

- критичное отношение к себе;
- творческая активность в познании и самопознании;
- рефлексия для определения ценностных ориентаций самосозидания;
- удовлетворение интересов с учетом познания самого себя, своих индивидуальных возможностей, способностей;
- осознанное развитие собственной индивидуальности;
- самоактуализация;
- включенность в педагогическую деятельность. Если проявляется активное отношение личности к профессиональной подготовке, то будущий педагог может научно обосновать решение важнейших проблем самообразования.

Анализируя процесс прохождения профессионально-педагогической практики, необходимо отметить, что целенаправленное формирование у студентов – будущих педагогов культуры интеллектуального труда в учебном процессе вуза требует создания специальных условий [4]. Таким условием является внедрение в учебный процесс факультативного курса «Научная организация труда школьника как будущего специалиста», направленного на:

- укрепление познавательной составляющей мотивации учения и интеллектуального роста личности;
- совершенствование содержательного и технологического компонентов учения;
- педагогическое содействие самоорганизации культуры интеллектуального труда.

Содержание курса «Научная организация труда школьника как будущего специалиста» нацелено на формирование знаний и практических навыков использования приемов и методов технологии формирования культуры интеллектуального труда, необходимых для успешной адаптации в информационно-образовательной среде вуза, на оказание практической помощи студентам в самостоятельной организации учебного труда в его различных формах.

Для достижения данной цели необходимо осуществить решение следующих задач:

- сформировать представление о принципах научной организации интеллектуального труда;
- раскрыть сущность понятия и содержание основных компонентов культуры интеллектуального труда;
- выявить специфику основных познавательных практик, применительно к различным формам учебной работы;
- сформировать представление о современных технологиях работы с учебной информацией;
- раскрыть приемы эффективного представления результатов интеллектуального труда и сформировать навыки самопрезентации.

Содержание курса представлено двумя модулями – учебными пакетами, охватывающими концептуальную единицу учебного материала и предписывающими обучающемуся определенные действия. В первом модуле раскрыт учебный элемент, посвященный изложению программы курса «Научная организация труда школьника как будущего специалиста», состоящий из плана организации учебной деятельности, конкретизации учебных целей и задач, требований к уровню освоения содержания курса, объема курса, видов учебной работы, тематического плана лекций и семинарских занятий.

Теоретические основы научной организации труда школьника как будущего специалиста» раскрывают:

- объективные и субъективные факторы обучения и реакцию организма на них;
- изменение состояния организма под влиянием различных режимов и условий обучения;
- работоспособность в процессе интеллектуального труда и влияние на неё внешних и внутренних факторов.
- средства технологии формирования культуры интеллектуального труда в регулировании научной организации труда.

Теоретические положения способствуют познанию студентами в процессе прохождения педагогической практики возможностей школьников юношеского возраста и соответствующих трудностей, связанных с этими возможностями, раскрывают сущность профессиональной, социально-психологической и дидактической адаптации, причины, вызывающие трудности при переходе на вузовские формы обучения и различные виды информационной перегрузки.

На семинарских занятиях студенты обсуждают важные аспекты научной организации труда школьников, а именно:

- изменение состояния организма под влиянием различных режимов и условий обучения;
- факторы риска, связанные с эмоциональными перегрузками;

- факторы, способствующие снижению культуры интеллектуального труда;
- внешние признаки утомления в процессе интеллектуального труда;
- план рациональной организации учебного дня, недели и месяца с целью планирования времени в учебном процессе и вне его;
- проблемы, возникающие при организации самостоятельной работы в период адаптации к различным видам самостоятельной работы в вузе;
- виды самостоятельного планирования интеллектуальной деятельности;
- приемы и способы написания конспектов лекций, рефератов, курсовых, научных и дипломных работ, подготовки докладов и электронных презентаций.

Модуль «Методические рекомендации будущим педагогам» по организации деятельности обучающихся посвящен самодиагностике психических процессов, что позволяет выявить особенности познавательных процессов – внимания, памяти, мышления, и на основе этого выработать приемы рациональной организации научного труда. В учебных элементах данного модуля дается:

- краткий ориентировочный тест В. Н. Бузина, Э. Ф. Вандерлик;
- тест на оценку силы мотивации к достижению цели, к успеху Т. Элеса;
- тест прогнозирования успешности профессионального обучения, освоения нового вида деятельности и оценки качества практики;
- методика измерения уровня интеллектуального потенциала школьника;
- вопросы для выявления исследовательской макростратегии;
- вопросник для работы с литературой;
- групповая форма участия в интервью;
- рекомендации по научной организации школьной жизни.

Важным условием формирования культуры интеллектуального труда будущего педагога в рамках факультативного курса является укрепление познавательной составляющей мотивации учения и интеллектуального роста личности будущего педагога. Развитие мотивации в рамках факультативного курса заключалось:

- в изложении требований, предъявляемых к современному специалисту;
- в указании роли культуры интеллектуального труда в профессиональной деятельности;
- в объяснении значения культуры интеллектуального труда для профессионального самосовершенствования;
- в установке на необходимость овладения технологией формирования культуры интеллектуального труда;
- в демонстрации на практике технологий;
- в организации встреч и бесед с лучшими педагогами школ.

Формирование культуры интеллектуального труда будущего педагога усиливает познавательный интерес студентов, создает положительный эмоциональный настрой. Основными способами такого усиления является актуализация полученных знаний в процессе прохождения профессионально-педагогической практики, при реализации межпредметных связей. Интересный учебный материал, связанный с будущей профессией, применение на занятиях активных форм и методов обучения, стимулирующих к поиску новых знаний, с точки зрения студентов, укрепляет познавательный мотив.

Анализ прохождения профессионально-педагогической практики студентов показывает, что в начале изучения курса информационные и интеллектуальные умения и навыки большинства студентов находятся на низком и среднем уровне развития. Тестирование интеллектуальных способностей выявило у студентов недостатки в развитии восприятия, несформированность процессов внимания, низкий уровень развития памяти, недостатки в развитии основных мыслительных операций. Результат анкетирования, а также анализ студенческих работ показал невысокий уровень развития интеллектуальных и информационных общеучебных умений будущих учителей. Исходя из этого логика курса была выстроена следующим образом:

- совершенствование познавательной деятельности студентов;
- овладение технологиями самообразовательной деятельности;
- организация самовоспитания в плане профессиограммы педагога.

В содержание курса были введены лекционные и практические занятия, тренинги, разработаны задания для самостоятельной работы, направленные на совершенствование познавательной деятельности студентов, на развитие познавательных процессов.

На занятиях применялись имитационные упражнения, в ходе выполнения которых наглядно проявлялась способность студента решать определенный круг педагогических задач; были видны последствия принимаемых решений и действий; возростала активность будущих педагогов, повышалась их идентификация с решаемыми задачами; приобретался опыт, приближенный к реальности; вырабатывались рациональные способы мышления и поведения, а также коллективного взаимодействия.

На семинарских занятиях будущие педагоги имели возможность практически использовать теоретические знания в условиях, моделирующих формы деятельности научно-педагогических работников:

- выступать в роли докладчиков и оппонентов;
- использовать язык соответствующей науки;
- владеть навыками доказательства и опровержения;
- отстаивать собственную точку зрения;

- ставить и решать интеллектуальные проблемы;
- демонстрировать достигнутый уровень теоретической подготовки;
- делать выводы из сказанного;
- внимательно слушать доклады выступающих;
- делать в ходе докладов записи;
- формулировать и задавать вопросы докладчику.

Формирование информационных и интеллектуальных умений связывалось с обязательным выполнением студентами таких форм самостоятельной работы, как разработка индивидуальных планов самообразования, конспектирование, рецензирование, реферирование, также осуществлялся тренинг эффективной работы студентов на лекциях и семинарских занятиях.

Формирование общеучебных умений предусматривает оказание помощи студентам по планированию, организации учебного труда, осуществлению самоконтроля, развитию волевого компонента; осуществление систематического наблюдения за учебной деятельностью. При выполнении контрольных и самостоятельных работ велось систематическое наблюдение за умениями и навыками студентов, используемыми ими при выполнении этих заданий.

При подготовке студентов к профессионально-педагогической практике проводилась консультационная работа с подробным инструктированием способов и приемов планирования, организации и самоконтроля. Проводилась демонстрация конкретных планов-образцов по овладению указанными умениями.

Для обеспечения психологического комфорта студентов использовались диалоговые и игровые формы обучения, способы релаксации и снятия стресса.

В конце изучения факультативного курса проводилось повторное исследование уровня развития учебной мотивации и уровня развития общеучебных умений и навыков студентов. В целом, было зафиксировано повышение познавательной составляющей мотивации учения и выявлена положительная динамика в изменении уровня овладения общеучебными умениями и навыками.

ВЫВОДЫ

Таким образом, реализация в учебном процессе вуза специальным образом построенного факультативного курса «Научная организация труда школьника как будущего специалиста» способствует формированию у студентов – будущих педагогов культуры интеллектуального труда.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

В. Х. Адилова

ЖОО-ның оқу үрдісінде болашақ педагогтар – студенттердің интеллектуалдық еңбек мәдениетін қалыптастыру шарттары

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

V. H. Adilova

The conditions of formation of the culture of intellectual work of students – future teachers in the educational process of the university

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

ЖОО оқу үрдісіне «Болашақ маман ретінде оқушының еңбегін ғылыми ұйымдастыру» факультативті курсына енгізу студенттердің интеллектуалдық еңбек мәдениетін қалыптастыру шарттарының бірі боп табылады, ал оны іске асыру кәсіби-педагогикалық тәжірибеден оту кезінде тиімді.

Introduction in of a high school optional course «Scientific organization of work of the student as a future specialist» in the educational process is one of the conditions, and its implementation in the process of completing the professional and pedagogical practices seem to be effective for the formation of a culture of intellectual labor.

УДК 811.1/9:004

А. К. Аипова¹, Б. Х. Галиева², К. Ш. Дарьянова³

¹ст. преподаватель, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар; ²к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана; ³магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: ¹ainash702@mail.ru; ²galieva.bh@yandex.kz

О РОЛИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В настоящее время осознается неизбежность сосуществования разных культур, обществ с различными тенденциями в сфере коммуникации. Автор статьи рассматривает одно из важных направлений в современной методике преподавания иностранного языка: проблему взаимоотношения языка и культуры.

Ключевые слова: стереотипы, межкультурная коммуникация, культура, язык.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в связи со все большей интеграцией стран Европы, с глобализацией мировой экономики особенно остро встали вопросы межнациональных контактов, межкультурных отношений, развитие которых стимулируется как политическими, экономическими факторами, так и постоянно расширяющейся сетью Интернет. Проникая в дом человека, Интернет легко разрушает те барьеры, которые веками разделяли людей не только идеологически, но и этнически. Тесная, неразрывная связь языка всегда была очевидной и бесспорной. Так как, с одной стороны, язык является той системой, которая позволяет собирать, сохранять и передавать из поколения в поколение информацию, накопленную коллективным сознанием. С другой стороны, аналогичную функцию хранения и передачи коллективных знаний определенного рода выполняет культура, представляющая собой, по Ю. М. Лотману, совокупность внегенетически (ненаследственно) приобретенной информации, способов ее организации и хранения. Так что уже в силу общности функций язык и культура постоянно взаимодействуют в диалоге между собой.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Социолингвистика, этнолингвистика, психолингвистика, кросс-культурная, контрастивная и интерязыковая прагматика рассматривают проблему взаимоотношения культуры и языка с разных точек зрения, в разных аспектах, но в каждой из этих отраслей науки языковой аспект играет существенную роль. Речевое поведение является одной из важных составляющих социокультурного поведения так как любой речевой акт представляет собой акт поведенческий. Как говорил об этом П. Вацлавик: «У поведения нет антонима... Действие или бездействие, слова или молчание – все является коммуникативно-значимым» [3].

Нас интересуют те точки, где культурная компетенция пересекается с языковой. Сегодня осознается неизбежность сосуществования разных культур, обществ с различными тенденциями, национальными традициями в сфере коммуникации. Изучение и учет этих особенностей стали приоритетным направлением. Опасность, которая подстерегает изучающего иностранный язык, представляют не только и не столько лексические и грамматические трудности, она во многом связана с тем, что можно назвать прагматической интерференцией, которая возникает, когда одна и та же языковая форма, обладая в разных языках разным прагматическим потенциалом, используется иностранцем в соответствии с нормами его родного языка. В широком смысле прагматической интерференцией можно считать перенос навыков общения и поведения, усвоенных на родном языке, на язык иностранный. И как следствие – ошибки в вербальном и невербальном поведении, которые не осознаются иностранцем, но на которые чутко могут реагировать его собеседники – носители языка.

Ошибки и даже просто нарушение прагматических норм, принятых в том или ином обществе, могут вести к недоразумениям и даже конфликтам. Есть мнение что диалог между представителями разных культур чаще терпит фиаско не из-за чисто языковых факторов, а из-за незнания культурного фона, что является одним из компонентов прагматической компетенции.

Прагматическая компетенция предполагает владение всем комплексом коммуникативного поведения как совокупностью норм и традиций общения народа, той или иной лингвокультурной общности. Именно коммуникативное поведение позволяет в полной мере осознать тот факт, что язык, сознание, культура и менталитет – все это звенья одной цепи. И. А. Стернин, строя модель описания коммуникативного поведения, выделяет в ней 5 доминант [1]:

- 1 Очерк национального характера.
- 2 Доминантные особенности общения народа.
- 3 Вербальное коммуникативное общение.

4 Невербальное коммуникативное общение.

5 Национальный социальный символизм.

Вербальный уровень коммуникации поставлен в самый центр этой многофакторной модели, что еще раз подчеркивает важность изучения тех сторон языка, которые высвечивают говорящего как личность, а лингвистики как науки о человеке. Именно лингвистика может и должна помочь в решении многих проблем, связанных с межкультурной коммуникацией.

В любом языке участком, наиболее чувствительным к проблемам как межличностного, так и межкультурного общения, является его прагматический уровень, который в полной мере выявляет отношение между языковым знаком (высказыванием), говорящим и контекстом/ситуацией, включающей слушающего.

Именно этот уровень легче всего вырабатывает те самые стереотипы поведения, ритуальные формы общения, которые, если они выполняются, остаются незамеченными и так резко бросаются в глаза при их нарушениях.

Понятие «стереотип» относится к числу очень распространенных и в отношении к коммуникации имеет почти всегда оценочный характер.

В этнолингвистике понятие стереотипа является абсолютно нейтральным и характеризуется как одно из неперенных условий коммуникативного поведения в разных языковых коллективах, в чем-то смыкающееся с понятием нормы коммуникативного поведения. Лингвист Н. Г. Брагина определяет стереотип следующим образом: «Стереотип понимается как категория культуры, регулярно воспроизводимая в вербальных и невербальных текстах, являющаяся необходимой принадлежностью социума (условием взаимопонимания членов социума) и оцениваемая им как «норма» [2]. Стереотипы поведения смыкаются со стереотипами, существующими в сознании людей относительно всего комплекса черт, характерных для того или иного народа и составляющих основу его менталитета.

Набор поведенческих стереотипов, который вырабатывает в ходе исторического развития языковое сообщество, находит свое воплощение в определенных языковых формах. Использование или неиспользование говорящим этих форм в процессе коммуникации сразу же показывает, кто «свой – чужой», что отражается и на тональности общения.

ВЫВОДЫ

Приобретенные в процессе социализации привычки, вкусы, представления, предупреждения, отражающие особенности социальной среды, постепенно складываются в стереотипы речевого поведения, которые относятся к области бессознательного и поэтому так трудно поддающемуся

контролю и тем более устранению. Незнание и игнорирование этих стереотипов, как и перенос норм родного языка на иностранный, может негативно складываться на ходе межкультурного диалога в успешности которого сегодня заинтересованы все.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Стернин, И. А.** Коммуникативное поведение и национальная культура Вестник ВГУ. Сер. 1. Гуманитарные науки. – Воронеж, 1996. – Т. 2. – С. 34.

2 **Брагина, Н. А.** Языковая номинация. Тезисы докладов международной научной конференции. – Минск, 1996.

3 **Watzlawick, P.** Menschliche Kommunikation. – Bern, Stuttgart, Wien, 1969.

4 **Садохин, А. П.** Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М. : Высш.шк., 2005. – 310 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. K. Aipova¹, B. H. Galieva², K. Sh. Daryanova³

Мәдениетаралық қатынастар мәселелері мен ұлттық-мәдени стереотиптердің ролі жайында

^{1,3}С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.;

²Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

A. K. Aipova¹, B. H. Galieva², K. Sh. Daryanova³

The role of national and cultural stereotypes in cross-cultural communication

^{1,3}S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar;

²L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

Қазіргі таңда коммуникация (байланыс) саласында әртүрлі мәдениеттер мен түрлі тенденциялы қоғамдардың қатар өмір сүруі заңды құбылыс. Бұл мақалада шет тіліне оқытудың жаңа заманға сай әдістерінің бір негізгі бағыты; осы құбылыстарды тани және есепке ала отырып оқыту мәселелері қарастырылған.

At the present time the inevitability of coexistence of different cultures, societies with various tendencies in the sphere of communication is realised by everyone. The authors of the article consider one of the most important directions in the modern teaching methods of foreign language: the problem of language and culture relationship.

ӘОЖ 371

Н. П. Албытова

п.ғ.к., профессоры м.а., «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» кафедрасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ. e-mail: nalbytova@mail.ru

ЖАСТАРДЫ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПАТРИОТИЗМ РУХЫНДА ТӘРБИЕЛЕУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Мақала Мәңгілік Ел ұлттық идеясын жүзеге асыруда, жастарды жаңа қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеу мүмкіндіктерін қарастыруға арналады. Уақыт сынынан өткен ой-тұжырымдардың жастарды қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеу мүмкіндіктерін ұсынады.

Кілтті сөздер: Мәңгілік Ел ұлттық идеясы, Жолдау, жастар, қазақстандық патриотизм, тәрбие, салт-сана, жалпыадамзаттық құндылық.

КІРІСПЕ

Жаһандық бәсекелестіктің өсуі және әлемдегі тұрақсыздық жағдайына табанды түрде қарсы тұру мақсатында Елбасы кезең-кезеңмен міндеттер қойып отырады. 2017 жылдың 31 қаңтарындағы кезекті Жолдау «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» деп аталғаны мәлім. Президент Жолдауда ІТ-білімді, қаржылық сауаттылықты қалыптастыруға, ұлтжандылықты дамытуға баса көңіл бөлу қажеттігін атап айтқан [1]. Кезінде бұл идея туралы Қазақстан Республикасы Президенті Н. Ә. Назарбаев: Қазақстан халқына «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауында: «Жалпықазақстандық мәдениетті дамытуға жаңаша серпін берген жөн» – дей келе, ол үшін заманауи мәдениет кластерлерін дамытуға бағытталған шаралар белгілеу керектігін баса атап өткен [2]. Сондықтан болашақ ұрпақтарға әлемдік ғылым мен

прогресс деңгейіне сәйкес білім мен тәрбие беру, оның рухани байлығы мен мәдениеттілігін жетілдіру қоғамның басты міндеттерінің бірі болып табылады. Олай болса, Мәңгілік Ел – жалпы қазақстандық ортақ шаңырағымыздың ұлттық идеясы. Ол егеменді еліміздің жаңа дәуірінің кемел келбеті бола отырып, жастарды ұлттық құндылықтарға бейімдейді, жаппай қоғамдық санасын қалыптастырады, халықтың ұлттық құндылықтарын тасымалдауға бағыттайды. Бұл құндылықтар – уақыт сынынан өткен Қазақстандық жол тәжірибесі. Біріншіден, бұл – Қазақстанның тәуелсіздігі және Астанасы. Екіншіден, бұл – қоғамымыздағы ұлттық бірлік, бейбітшілік пен келісім. Үшіншіден, бұл – зайырлы қоғам және жоғары руханият. Төртіншіден, бұл – индустрияландыру мен инновацияларға негізделген экономикалық өсім. Бесіншіден, бұл – Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамы. Алтыншыдан, бұл – тарихтың, мәдениет пен тілдің ортақтығы. Жетіншіден, бұл – еліміздің ұлттық қауіпсіздігі және бүкіләлемдік, өңірлік мәселелерді шешуге жаһандық тұрғыдан қатысуы. Жаңа Қазақстандық Патриотизмнің идеялық негізі осы мемлекет құраушы елдің, жалпыұлттық құндылықтарында жатыр [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Елбасы әр жылдарда ұсынған Жолдаулар, «Интеллектуалды ұлт – 2020» ұлттық жобасы және мемлекеттік бағдарламалары белгілеп берген негізгі бағыттар ғылыми зерттеу нысанына айналып, ғылыми зерттеулер жүргізіліп, оның алғашқы нәтижелері бойынша мақалалар жазылып, диссертациялық жұмыстар қорғалуда [1; 2; 3].

Жалпы, адами құндылықтардың қайнар көзі ретінде отаншылдық, жерді қастерлеу, яғни, патриотизм Әл-Фараби, Ж. Баласағұн, М. Қашқари сынды қазақ даласы ойшылдарының, ғұлама ағартушылар Ш. Уалиханов, Б. Алтынсарин, А. Құнанбаев және XX ғасырдың бірінші жартысында өмір сүрген педагог-ағартушы М. Жұмабаев, Ш. Құдайбердиев, М. Дулатов, А. Байтұрсынов, С. Торайғыров т.б. рухани мұраларынан бастау алды. Бұл күнде олар Ә. Нысанбаев, Д. Кішібеков, Ф. Есім, Т. Ғабитов, Т. К. Бурбаев сияқты философтар мен мәдениеттанушылардың еңбектерінде «қазақстандық патриотизм» ұғымында өз сабақтастығын тауып отыр [4; 5; 6; 7; 8]. Сонымен қатар, жастарды ұлттық рухта, патриотизмге тәрбиелеудің тарихи даму жолдарын педагогика саласында Т. Тәжібаев, А. И. Сембаев, Қ. Б. Бержанов, А. Н. Ильясова және т.б. зерттесе, Қ. Б. Жарықбаев, С. Қалиев, Е. Жұматаева, С. А. Ұзақбаева, Қ. Қ. Шалғынбаева, Р. К. Төлеубекова, Э. А. Урунбасарова, Н. П. Албытова, Т. С. Сламбекова және т.б. [9; 10] ғалымдар этнопедагогика, этнопсихологияда әр қырынан қарастырған. Патриотизм білім алушыларға гумандық тәрбие беруде, адами құндылықтарды қалыптастыруда әлемдік өзекті

мәселе болғандықтан, осы бағытта шетелдік ғалымдар Р. Лурдес Кисумбинг (Филиппин), V. K. Maheshwari (В. К. Махэсвари), Ph.D Pallavi Singh (Паллави Сингх), M. S. Meerut (М. С. Мирут) (Индия), профессор Вэбер Кристиан (АҚШ), Холт, Райнхарт, Уинстон, Рудольф Стейнер және т.б. айналысқан [11].

«Философия ғылымдарының докторы, академик Ғарифолла Есім Мәңгілік Ел идеясын жүзеге асыруда, жастарды жаңа қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеуде назар аударатын басты жеті мәселе бар екендігіне тоқталады. Біріншіден, Мәңгілік ел идеясы – патриотизмнің, отансүйгіштіктің қайнар бұлағы болуы үшін қазақ елінің азаматтары тегіс, әсіресе, қазақтар бай, ауқатты болулары керек... Ұлттық экономикамыздағы жетекші күші – кәсіпкерлікті жан-жақты қолдау керек; Екіншіден, Қазақ елінің азаматтары, қазақтардың елді Мәңгілік елге айналдыру үшін іскер, креативты болуы шарт; Үшіншіден, Дәстүр және халық дәстүрінің маңыздылығы... Елбасы стратегияда дәстүрді ұлттық код деп атаған. Дәстүр – ауқымды ұғым, қоғам, тіл, тарих, мәдениет, дін және діл – оның құрамдас бөліктері; Төртіншіден, Мәңгілік ел болашағы тікелей ел өсіміне, демографияға қатысты; Бесіншіден, Ел бірлігі – буындар арасындағы Сабақтастық... сабақтастық – Мәңгілік ел идеясының өзегі. Алтыншыдан, жаңаша, инновациялық ойлау қажет... Ол «Шәкәрім айтқан, Ар-Білімі – оқу, білім стандарттарында жаңаша ойлаудың принципіне айналса» деген Білім және ғылым министрлігіне ұсынысын білдірді; Жетіншіден, Мәңгілік ел болу үшін, аса қажетті феномен – Жақсы Қазақ идеясы. «Жақсы Қазақ – инновациялық ұғым. Жақсы Қазақ – ел имиджі. ...Ол тәрбие, білім, ғылым, әдебиет пен өнер салаларында, технология, ел басқару, мемлекет басқару ісінде Жақсы Қазақтардың көптігін тілге тиек ете отырып, олардың қасиетті Қазақ елінің тәуелсіз азаматтары, патриоттары екендігі...» [12].

«Мәңгілік Ел» жалпыұлттық патриоттық идеясының рухани-адамгершілік құндылықтарын және саламатты өмір салты мәдениетін нығайту мәселесін жастар арасында өзектендіру, оның қоғамдағы әрбір адам үшін міндетті және тұрақты болуы жоғарыда атап көрсеткен міндеттерді шешудің бір жолы болмақ. Мұнда ұлттық код қызметін атқаруға тұрарлық дәстүрдің орны ерекше. Философия ғылымдарының докторы, профессор Н. Сәрсенбаев өзінің «Әдет-ғұрып, дәстүр және қоғамдық өмір» атты еңбегінде дәстүрдің қоғамдық өмірде алатын орнына, атқаратын қызметіне философиялық тұрғыдан талдау жасап, оған тұрақтылық, көпшілікке ортақтық тән екендігін және ғылым мен әдебиеттегі, көркемөнер мен саясаттағы бағыттары болатындығын анықтап берді [13].

«Қай ұлттың болмасын мәдениетінің дәрежесі сол ұлттың әдет-ғұрпына, салт-санасына байланысты. Егер әдет-ғұрып, салт-сана сол ұлттың мәдени жағдайына күнделікті тұрмыста, әлеуметтік жағдайда көрсете алса, оның ұлттық

психологиясын тәрбиелеуде бағалы сипат алса, мұның қажетті шаруа екендігі даусыз. Онда дәстүр ұлттың мәдениетін көтеруге, өркендетуге, дамытуға аса қажетті іс ретінде танылады. Осыдан барып дәстүрге өте мұқият болу талап етіледі. Дәстүрді сыйлаған, дәстүрі бай, мәдениетті халықтар алдыңғы қатардағы ұлттардың қатарына еніп, көп шаруа тындырды. Қазақ халқы да дәстүрден құр алақан емес. Тамаша әдет-ғұрып, салт-сана жеткілікті. Олардың қай-қайсысы да адамдыққа, иманжүзділікке, мәдениеттілікке, дүниетанымды кеңейтуге тәрбиелейді [14].

Тәрбиенің нәтижелі болуына көптеген факторлар әсер етеді, соның бірі де бірегейі – тәрбие қағидаларының орындалуы. Яғни, жастарды «мәңгілік ел» жалпыұлттық патриоттық идеясы рухында тәрбиелеуде тұтастық қағидасын ескеру қажет. Тәрбие отбасынан бастау алатын болғандықтан отансүйгіштік, инабаттылық, мейірімділік, ана сүтімен, ана тілімен орныға бастайтыны анық. Сол себепті халық даналығы: «Сүтпен біткен мінез, сүйекпен кетеді» дейді. Әрбір елдің, халықтың бала тәрбиелеудегі халықтық педагогиканың ғасырлар дәуірінен қалған асыл қазынасы бар. Жас ұрпақ сол ата-мұра өнегесінен күш алып қуаттанады, ізгілік негізін бойына дарытады. Олар адамның жас кезеңдеріне сәйкес орнығып, әлеуметтік қызмет арттырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Олай болса, жоғарыда атап өткен белгілі ғалым, қоғам қайраткері Ғарифолла Есімнің Мәңгілік Ел идеясын жүзеге асыруда, жастарды жаңа қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеуде назар аударатын басты жеті мәселесін іске асырудың кейбір алғышарттарына қол жеткізуді былайша белгілеуді ұсынамыз. Біріншіден, «Адам қай қоғамда да өз еңбегімен қадірлі» [15]. Жастарға ұлттың санасында жазылып, орныққан (коды) еңбекке деген қарым-қатынасты жаһандық бәсекелестіктің өсуі және әлемдегі тұрақсыздық жағдайына қарсы төтеп беруде қисынды пайдалану қажет. Мысалы, халқымыздың еңбекті, адал еңбекті, таза еңбекті, тынымсыз еңбекті тәрбиенің алғышарты етіп қоятын «Еңбек түбі-береке», «Кешке дейінгі өмірің боласа, түске дейін мал жина», «Мал – тапқанға бітеді» және т.б. тәрізді тәлімдік сөздерін өмір қағидасы етіп алу. Екіншіден, «Қазір бой жарыстыратын заман емес, ой жарыстыратын заман», «Біздің жастарымыз оқуға, жаңа ғылым – білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті өмірде шебер де тиімді пайдалануға тиіс» [15]. Қазақ елінің азаматтары, қазақтардың елді Мәңгілік елге айналдыру үшін іскер, креативты болуына ой салатын Көне түркі жазуларындағы өсиетті сөздерді («...Егер сен, түркі халқы, өз қағаныңнан, өз бектеріңнен, өз Отаныңнан жырақ кетпей, бірге жүрсең, сен өзін де бақытты өмір сүресің, өзіңнің де отбасында еш нәрседен мұқтаждық көрмейсің... Ер жүрек халық – күшті

халық... Біз әперген жер-суымыз – Отанымыз деп білу керек») және қазақ даласы ғұламаларының тәлім-тәрбиелік идеяларын («Білім – байлық, азаймас һәм жоғалмас, қарақшы, ұрыға да тоналмас», «Ақыл шырақ-қара түнді ашатын, Білім-жарық, нұрын саған шашатын», «Ер игісі ел жүгін көтереді» – Жүсіп Баласағұн) [5] заманауи жағдайда санада қайта жаңғырту қажет. Үшіншіден, «Дәстүр мен мәдениет – ұлттың генетикалық коды», «Өзіндік ортада туған, бәсекеге қабілетті тұлға, алдымен, өз халқының мәдениеті мен тілін білуі керек» [15]. Жас буын халықтың дәстүрлі мәдениетін тындап, оқып-зерттеп, зерделеп, қолданысқа айналдыру арқылы тіл, тарих, дін, ділді меңгеру және мұнда ұрпақтар сабақтастығына (ата-әке-бала) аса мән беруі абзал. Төртіншіден, «Сапалы мұратсыз, асқақ армансыз өмір сүретін адамдарды ұсақ тоғышарлық мүдде, жеке бастың бір сәттілік материалдық пайдасын ойлау стихиясы сөзсіз арбап алады. Сөйтіп соның салдарынан қоғамдық азғындау басталады» [15]. Жастарға жақсы Қазақ – ел имиджін қалыптастыруда олардың қасиетті Қазақ елінің тәуелсіз азаматтары, патриоттары екендігін санасына сіңірту үшін қазақ ақын-жырауларының тәлімдік идеяларын, мысалы, Асан Қайғының:

«Арғымаққа міндім деп,
Артқы топтан адаспа.
Күнінде өзім болдым деп,
Кең пейілге таласпа.
Ғылымым жұрттан асты деп,
Кенессіз сөз бастама.
Жеңемін деп біреуді

Өтірік сөзбен қостама» – деп келетіндей өсиеттерін өмір сүру қағидасына (принципіне) айналдыру. «Отаншылдық рух бізге ауадай қажет» [15].

Сонымен, салт-санамыздағы уақыт сынынан өткен философиялық тұжырымдардың жастарды қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеу мүмкіндіктері әлі де зор дей аламыз. Оларды баршаға тұрақты да ортақ дәстүр ретінде қолданысқа айналдыру заманауи педагогикалық ойлармен ұштасып, жас буын ұлт өкілінің көкірек көзін ашады, санасын сергітеді, қоғамды сауықтырып, дамытуға қызмет етеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Назарбаев, Н. Ә. Қазақстан халқына Жолдауы: «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік». – 2017 жыл 31 қаңтар. [Электронный ресурс]. – http://massaget.kz/mangilik_el/43897/

2 Назарбаев, Н. Ә. Қазақстан халқына Жолдауы: «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ». – 2014 жыл 17 қаңтар.

3 «Интеллектуалды ұлт-2020» мемлекеттік бағдарламасы. – 2010 жыл 1 ақпан.

4 **Қашқари, М.** Түбі біртүркітілі («Диуанилұғатит-түрк»). – Алматы : «Ана тілі», 1993. – 192 б.

5 **Баласағұни, Ж.** Құтты білік. – Алматы : Жазушы, 1987. – 301 б.

6 **Иүгінеки, А.** Ақиқат сыйы. – Алматы : Ғылым, 1975. – 252 б.

7 **Уәлиханов, Ш.** Таңдамалы. – Алматы : «Жазушы», 1985. – 560 б.

8 **Бурбаев, Т. Қ.** Қазақ менталитетінің қазіргі кездегі даму ерекшеліктері: әлеуметтік-философиялық талдау. Докт. дисс. авторефераты. – Астана, 2004.

9 **Қалиев, С., Изғұттынова, Р., Жексенбаева, Г.** Тәлім-тәрбие хрестоматиясы. – Алматы : «Рауан», 1996. – 104 б.

10 **Жұматаева, Е.** Қазақстан майдангер жазушыларының шығармалары арқылы оқушыларға патриоттық тәрбие беру: пед. ғыл. канд. автореф.: 13.00.01. – Алматы, 1995. – 21-22 б.

11 **Лурдес, Р.** Кисумбинг. Ценности образование для человеческой солидарности. Президент, Азиатско-Тихоокеанской международной образовательной организации. Бывший министр образования, Филиппины. // Интернет-журнал «Науковедение». – № 7. – 2013.

12. **Есім, Ф.** Қазақ елін мәңгілік ететін – Жақсы Қазақ! Вақ.kz. – 22 Қаңтар 2014.

13 **Сәрсенбаев, Н.** Әдет-ғұрып, дәстүр және қоғамдық өмір. – [Электронный ресурс]. – <http://new.kaznpu.kz/docs/tarbie/saltdastyg.doc>

14 **Арын, М.** Бес анық. – Алматы : Арыс, 1996. – 120 б.

15 **Назарбаев, Н. Ә.** Еркін елдің ертеңі. – Назарбаев орталығы көпфункционалы ғылыми-талдамалық және гуманитарлық-ағартушылық мемлекеттік мекемесі. – Астана : Назарбаев орталығы, 2013. – 257 б.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Н. П. Албытова

Возможности воспитания молодежи в духе казахстанского патриотизма

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

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

N. P. Albytova

Possibilities of education of the youth in the spirit of Kazakhstan's patriotism

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

Статья посвящена рассмотрению возможности воспитания молодежи в духе нового казахстанского патриотизма в реализации национальной идеи Мәңгілік Ел. А также рассмотрены возможности воспитания молодежи в духе казахстанского патриотизма.

The article is devoted to the possibility of educating young people in the spirit of the new Kazakhstan patriotism in the realization of the national idea Mangilik El. Also, the possibilities of educating young people in the spirit of Kazakhstan's patriotism are considered.

ӘОЖ 378.1

Н. П. Албытова¹, Т. С. Сламбекова²

^{1,2}п.ғ.к., профессор м.а., Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

e-mail: ¹nalbytova@mail.ru, ²tolkyn_1969@mail.ru

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІК – ІС-ӘРЕКЕТТІК-ТҰЛҒАЛЫҚ ФЕНОМЕН

Ұсынылған мақалада жоғарғы оқу орны оқытушысының педагогикалық шеберлігі – іс-әрекеттік-тұлғалық феномен ретінде ұсынылған. Педагогикалық шеберліктің мазмұндық ерекшеліктері, құрылымы жан-жақты қарастырылған.

Кілтті сөздер: шеберлік, педагогикалық шеберлік, педагогикалық іскерлік, педагогикалық шығармашылық, кәсіби сапалар.

КІРІСПЕ

Бүгінгі еліміздің басты приоритеті білім беру жүйесін жетілдіру. Аталған приоритетті жүзеге асыру барысында мемлекетімізде білім беру жүйесінің мақсат-міндеттерін реформалау саясаты аясында тағы бір шешімін табуға тиіс, күн тәртібінен түспейтін өзекті мәселелердің бірі – еліміздің болашағын даярлайтын педагогтардың, оқытушылардың педагогикалық шеберлігі мәселесі. Өйткені бүгінде біздің елімізге әлемдік пен білім беру кеңестігі талабына сәйкес шебер педагог-оқытушы қажет [1].

Жалпы антикалық дәуірде педагог – баланы жетектеуші ғана болса, бүгінде педагогтың атқаратын қызметі өте кең ол – білім алушыны тәрбиелеуші, жеке тұлға ретінде қалыптастырушы; білім беруші, дамытушы;

білім алушы зердесіне білім біліктерін қалай ұялатудың ұтымды жолдарын, әдістерін іздестіруші; білім алушының жасырын, тіпті тым тереңде жатқан қабілеттерінің бой көрсетуіне мүмкіндік беруші, олардың білімге, ғылымға, тіршілік етуге құштарлығын оятушы, арттырушы; адами және әлеуметтік құндылықтарды қалыптастырушы, білім алушыны мәдени дағдыларға машықтандырушы, оның жалпы мәдениетін қалыптастырып, базалық және кәсіби мәдениетінің негізін қалаушы, зерттеуші-ғалым, ғылыми ақиқатты іздеуші, болашаққа жол сілтеуші, маман даярлаушы.

Сондай-ақ, ЖОО оқытушысы – жалпы білім беретін әр түрлі типтердегі білім беру мекемелерінде білім алушылармен оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыратын маман; дүниеге ғылыми шынайы көзқарасты, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық даярлықты, жоғары адамгершілік сапасын, қоғамдық белсенділікті, білім алушыға және мамандыққа деген сүйіспеншілікті, дербес білім алу мен өзін-өзі тәрбиелеу жолдарын, қажеттілігін игерген біздің заманымыздың алдыңғы қатарлы мүшесі.

ЖОО оқытушысы – арнайы даярлығы бар және педагогикалық іс-әрекетпен айналысатын кәсіп иесі, маман; ол – қоғамдық жаңалықтарды қабылдап, оқыту мен тәрбиелеу үрдісіне ғылым жетістіктерін игеріп, енгізуші, білім алушылармен үйлесімді қатынаста болатын белсенді әрекет иесі.

Олай болса, бүгінгі заманауи оқытушы қызметін төрт жағынан қарастыруға болады:

Білім беруші (білімді тасымалдаушы, студенттердің белсенділігін арттырушы, дағды мен іскерлікті қалыптастырушы);

Тәрбиеші (студент тұлғасының қалыптасуына қамқорлық жасаушы, кәсіби және психологиялық сапаларды қалыптастырушы);

Ғалым-зерттеуші (пән аумағындағы мәселелерді зерттеумен айналысушы);

Менеджер (аудиториядағы сабақты ұйымдастырушы, студенттердің өздік жұмыстарды орындауын ынталандырушы және бақылаушы) [2].

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ғылыми айналымда педагогикалық мамандықтың ерекшеліктері, ондағы педагогтың этикасы, тұлғалық және кәсіби қасиеттері көптеген ғалымдардың зерттеу нысанына айналған: В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко, А. Н. Иванова, Э. Г. Костяшкин, Ю. П. Азаров, Г. И. Белякова, В. А. Сухомлинский, А. С. Макаренко, Ш. А. Амонашвили, Э. И. Шыныбекова, И. Е. Сеница, т.б. [3; 4; 5; 6; 7]. Д. А. Белухин, И. Исаев, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, И. Б. Котов, Н. В. Кузьмина, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова,

Л. М. Митина, А. В. Мудрик, В. А. Сластенин, С. А. Смирнов, И. Ф. Харламов және т.б. ғалымдар зерттеулерінде педагогикалық іс-әрекеттің күрделілігі мен көпқырлылығын, соның ішінде педагогикалық шеберлік туралы көптеген ойларды өрбіткен [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14].

Бүгінде педагогикалық шеберліктің негізі инновациялық іс-әрекет деп тұжырымдалған. Тек жанашылдыққа деген талпыныс, үздіксіз ізденіс педагогты өз ісінің биік шыңына жетелейді. Аталған терең тұжырым әдіскер педагогтар К. Нұргалиев, К. Бітібаева, Ж. Шайжунусов, Р. Нұртазина, А. Ысқақов, Э. А. Урунбасарова еңбектерінде мазмұндаған [15].

Олай болса, педагогикалық шеберлік дегеніміз не? Әрине көптеген зерттеулерде аталған ұғымға берілген түсіндірмелер де баршылық болғанымен бұл мәселе әлде де қарастыруды, толықтыруды қажет етеді.

Кең мағынада шеберлік маманның белгілі іс-әрекет барысында оған жұмсалатын уақытты, еңбекті, материалды мөлшерден аз жұмсай отырып ерекше нәтижеге қол жеткізуі ретінде түсіндіріледі. Шеберлік – істі терең меңгерумен және нәтижеге жетумен сипатталады. Шеберлікті тәжірибе мен білімнің деңгейі деп қарастырған еңбектер де жоқ емес. Кейбір ғалымдар шеберліктен – қажырлы еңбекті, күнделікті ізденісті, тоқтаусыз білімді жетілдіруді, дәстүрлі технологияларды жаңа технологияларға ұластыруды көреді. Кей жағдайда шеберлік – өнер арқылы да түсіндіріледі. Мәселен, С. И. Ожегов сөздігінде «шеберлікке – кез-келген аймақтағы жоғарғы өнер» – сынды анықтама берілген [16].

Зерттеуші А. А. Трущева шеберлікті кәсіби іс-әрекеттің шығармашылық тұрғыда жүзеге асырылуы, жеке тұлғаның кәсіби маңызды сапаларының бірлігі мен іс-әрекеттің дербес стилі, кәсіби іс-әрекетіне сәйкес әдістемелер мен технологияларды үнемі жетілдіріп отыру ретінде қарастырады [17, 78 б.]. Д. А. Белухиннің пікірінше, шеберлік – білім мен іскерлік, кәсіби іс-әрекет барысында жинақталған тәжірибе, көзқарас пен сенім жүйесі [18, 118 б.].

Еңбек психологиясында «шеберлік – тәжірибе жинақтау барысында қалыптасқан жеке тұлға қасиеті, белгілі бір аймақта дағды мен шығармашылық бағдар негізінде меңгерілген кәсіби іскерліктің жоғарғы деңгейі» ретінде түсіндірілген. А. С. Макаренко шеберлік туралы: «шеберлік дегеніміз – қол жеткізуге болатын нәрсе, атақты шебер – токарь, тамаша шебер – дәрігер болатыны сияқты, педагог та тамаша шебер бола алады және болуға тиісті... Бәріміздің де бірдей адамдар екенімізге мен көміл сенімдемін. Мен 32 жыл жұмыс істедім, ал азды, көпті ұзақ уақыт бойы жұмыс істеген мұғалім, жалқау болмаса, бұл уақыт аралығында шебер болып алады. Ал сіздердің, жас мұғалімдердің, әрқайсысы өз ісін тастап кетпесе міндетті түрде шебер бола

алады, ал оның шеберлікті қаншалықты меңгеруі, – оның өзінің табандалығына байланысты болмақ» сынды ерекше мазмұнды ой тастаған [4].

Берілген ойлардан біз шеберліктің күрделі кезеңдерден өту арқылы қалыптасатындығын, демек ол жинақталған кәсіби тәжірибенің нәтижесі екендігін байқаймыз. Өйткені шеберлік расында да талмай атқарған еңбектің арқасында қол жеткізілетін іскерлік. Шеберлікті «кәсіби біліктіліктің» (профессионализм) маңызды категориясы ретінде де қарастыруға болады.

Сол сияқты педагогикалық шеберлікке берілген ойлар да жетерлік. Педагогикалық шеберлік – педагог шығармашылығында көрінетін, адамды оқыту, тәрбиелеу және дамытуда үнемі жетілдіруді қажет ететін педагогикалық іс-әрекеттің ең жоғарғы деңгейі.

Педагогикалық энциклопедияда педагогикалық шеберлікке – өз кәсібін жақсы көріп таңдаған және баланы сүйетін әрбір мұғалімнің қолынан келетін тәрбиелеу мен оқытуды жоғары дәрежеде үнемі жетілдіріп отыру өнері - сынды түсінік берілген. Мұндағы «тәрбиелеу мен оқытуды жоғары дәрежеде үнемі жетілдіріп отыру өнері» туралы ой педагогикалық іс-әрекетті сипаттамақ.

Көптеген зерттеушілер педагогикалық шеберлікті оның ішкі құрылымындағы білім, іскерлік, дағды мен тұлғалық сапалар арқылы береді. Мысалы В. А. Слостенин «теориялық білім мен оған негізделген іскерліктер – бұл барлық мұғалімдердегі біріңғай және жалпылама түрдегі педагогикалық шеберліктің объективті мазмұнын құрайды» – десе [13], А. И. Щербаков «Педагогикалық шеберлік – ғылыми білім, іскерлік, дағдылардың, әдістемелік өнердің және мұғалімнің тұлғалық сапаларының синтезі» – деген бір-біріне ұқсас түсініктемелер берген.

Украин халқының педагогтары И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич және т.б. педагогикалық шеберлікті кәсіби іс-әрекетті өздігінен ұйымдастырудың жоғарғы деңгейін қамтамасыз ететін жеке тұлға қасиеттерінің кешені ретінде қарастыра келіп, педагогтың аталған маңызды сапаларына: оның гуманистік бағыттылығын, кәсіби білімін, педагогикалық қабілетін және педагогикалық техниканы жатқызады [19, 10 б.].

Л. В. Мардахеев, И. А. Скопылатова «Педагогикалық шеберлікке – жоғары деңгейдегі нәтижелі іс-әрекетін қамтамасыз етуші оқытушының кәсіби-педагогикалық тұрғыдағы даярлығы» – сынды түсініктеме береді. Авторлар педагогикалық шеберліктің дербес, бірақ бір-бірімен тығыз байланысты 4 блоктан тұратын құрылымын ұсынады: 1) кәсіби-педагогикалық білім (ғылыми, кәсіби, психологиялық-педагогикалық эрудиция және т.б.); 2) тұлғалық және кәсіби маңызды сапалар (тұлғалық, спецификалық кәсіби-педагогикалық, дамыған педагогикалық ойлау,

тұлғаның бағыттылығы және т.б.); 3) педагогикалық қабілеттер; 4) оқу-тәрбие үдерісін құру іскерлігі мен дағдысы, педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру өнері (педагогикалық техника, педагогикалық тәжірибе, әдістемелік өнер, педагогикалық іскерліктер мен дағдылар және т.б.).

Педагогикалық шеберлік оқытушының психологиялық-педагогикалық даярлығымен және педагогикалық міндеттерді тиімді шешу қабілетімен түсіндіретін маңызды тұлғалық сапасы, қасиеті деген ойлар да жоқ емес. Педагогикалық шеберлікті педагогикалық шығармашылық пен педагогикалық жаңашылдықтың негізі болып табылатын педагогтың кәсіби іс-әрекетінің жоғарғы деңгейі деп қарастыру туралы ойлар А. К. Маркова, И. Ф. Харламов және т.б. зерттеулерінде кездеседі. А. К. Маркова бойынша «педагогикалық шеберлік – тәжірибеде тексерілген, әдістемелік нұсқаулардағы берілген ұсыныстар бойынша мұғалімнің өз еңбегін үлгі және эталон ретінде орындауы. Ғалым бойынша, педагогтың шеберлігі ғылым мен практикада белгілі тәсілдерді жоғары деңгейде қолдануда көрінеді [11, 51 б.].

И. П. Подласыйдың айтуынша, педагогқа тәрбиелеу және басшылық ете білу, тыңдау және тыңдата білу, дүниетанымның кең болуы, сөйлеу мәдениеті, адам мен қарым-қатынас жасай білу, оған сенім арту, алға ұмтылуға үйрету, байқампаз болу қандай жағдайда болсын шешім қабылдай білу қажетті қасиет болса [20], В. А. Слостенин, И. Исаев өз зерттеулерінде «педагогикалық шеберлік – педагогикалық іс-әрекеттің ең жоғарғы деңгейдегі дамуы, педагогикалық технологияларды меңгеруі, сонымен қатар педагогтың тұтастай алғандағы жеке тұлғасы, оның тәжірибесі, азаматтылығы мен кәсіби позициясы» – сынды тұжырымға келеді. Ғалымдардың түсініктерінше, шеберлік – педагогикалық үдерістің жоғарғы деңгейдегі тиімділігін сипаттайтын тұлғалық-іскерлік сапалар мен жеке тұлғалық қасиеттердің синтезі. Осы тұжырымға ғалым-зерттеушілер «педагогикалық технология» мен «педагогтың шеберлігі» ұғымдарының арасындағы өзара байланысты анықтау барысында келеді де, шеберлік ол – педагогикалық технологияларды жетік меңгеру деген ұғымға келеді [13]. Бірақ, бұл жерде біз тек педагогикалық технологияларды меңгеру ғана – педагогикалық шеберлік деп тұжырым жасай алмаймыз. Өйткені педагогикалық технологиялардың да өзіне тән белгілері, оларды жүзеге асыру кезеңдері бар. Сондықтан педагогикалық шеберліктің көрсеткіштерін жалғыз технология жаба алмақ емес.

Педагогикалық шеберліктің мәнін педагогикалық іс-әрекетті жетілдіру жағынан И. Ф. Харламов қарастырған. «Педагогикалық шеберлік, шығармашылық және жаңашылдық» тақырыбында жазған мақаласында педагогикалық шеберліктің мәнін педагогтың тұлғалық қасиеттері арқылы

емес, педагогикалық іс-әрекет арқылы ашу керек деген тұжырым жасаған. Автор педагогикалық шеберлікті тұтастай алғанда мұғалімнің кәсіби-педагогикалық біліктілігін жетілдіру жүйесінде қарастырудың қажеттілігін айтады. Мұнда мұғалімнің шеберлікті тез арада игеруінің мүмкін еместігін ескерген дұрыс. Ол белгілі бір уақытта оның кәсібилігінің (профессионализм) негізі, фундаменті, педагогикалық шеберліктің өнімі болып табылатын педагогикалық іскерлік деңгейінде жұмыс атқарады. Педагогикалық іскерлік – белгілі жағдайда белгілі іс-әрекетті орындауға мүмкіндік беретін білім мен икемді дағдының жиынтығы. Іскерлік өз қалыптасуында бірнеше кезеңдерден өте отырып, соңында кәсіби сауаттылықтың жоғары деңгейі шеберлік пен шығармашылыққа айналады.

И. Ф. Харламовтың пайымдауынша, педагогтың оқу-тәрбие іс-әрекетінің сапасы тұрғысында педагогикалық шеберлік - психологиялық-педагогикалық теория мен практикада ерекше өңдеуден өткен әдістер мен тәсілдерді қолдануда көрінетін, оқыту-тәрбиелеу үдерісінің жоғарғы деңгейдегі тиімділігін қамтамасыз ететін, нәтижесінде оқыту мен тәрбиелеу іскерлігін жоғарғы деңгейге дейін жетілдіру болып табылады [14, 471 б.].

Осы жерде заманауи педагог И. Ф. Харламов пен кеңестік педагог А. С. Макаренко ойларының түйісетіндігін байқау қиын емес. А. С. Макаренко түсіндірмесінде педагогикалық шеберлікке – педагогикалық үдерістің ерекшеліктері туралы білім, оны құра білу мен қозғалысқа келтіру іскерлігі» – деген құнды ой кездеседі. А. С. Макаренко өз еңбектерінде педагогикалық шеберлікке әрбір мұғалім өзімен мақсатты түрде жұмыс жасаған жағдайда жете алатындығын сөз етеді. Өйткені педагогикалық шеберлік практикалық тәжірибенің негізінде қалыптасады – деп педагогикалық шеберліктің қалыптасуындағы мақсатты іс-әрекет пен оның нәтижесінде пайда болатын тәжірибенің құндылығына аса мән береді [4, 110 б.]. Әйтсе де бұл жерде айта кетпегіміз жинақталған тәжірибенің барлығы шеберлікке апармайды, шеберлікке тек қана оқыту мен тәрбие үдерісін өзінің ізденісімен, шығармашылығымен, тапқырлығымен толықтыратын оқытушы ғана жетеді.

Олай болса, жоғарыда айтылған тұжырымдардан біз педагогикалық іс-әрекет ерекшеліктерін шеберлік деңгейінде зерттеу ол тек қана репродуктивтік қана емес, көбінекей шығармашылық іс-әрекетке жататындығын байқаймыз.

Педагогтың еңбегі тұтастай алғанда «белгісізді» көру тәсілдері арқылы педагогикалық іс-әрекет өнімін болжау, педагогикалық инновациялар мен технологияларды жасақтау және қалыптасқан білім жүйесі аясынан шыға білу, сондай-ақ, стандартсыз ситуацияларда ұтымды шешім қабылдау қабілеттерін қажет ететіндіктен шығармашылық іс-әрекет болып табылады.

Және бір байқайтынымыз, педагогикалық шеберлік құрылымының күрделілігі.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде педагогикалық шеберлік құрылымы төмендегідей берілген:

1 Пәнді терең меңгеруі.

- Кәсіби күзінеттілігі;
- Жоғарғы деңгейдегі арнайы-практикалық даярлығы;
- Оқыту мен тәрбиелеудегі тәжірибесі;
- Ғылыми біліктілігі.

2 Педагогикалық шығармашылық

- Шығармашылық қиял;
- Стандартты емес ойлау;
- Жаңа ақпаратты іздеге деген қажеттілік;
- Өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс;
- Форма, құрал, әдіс-тәсілдерді бірлікте тиімді қолдану іскерлігі.

3 Педагогикалық технология

- Сөйлеу техникасы мен экспрессивтілігі;
- Ойдың түсініктілігі, қисындылығы, сенімділігі;
- Мимика мен жесттің түсініктілігі;
- Оқыту мен тәрбиелеудің қажетті де тиімді құралдарын, әдістерін таңдай алу іскерлігі;
- Тәсілдерді, әрекеттерді әріптестеріне жеткізе білу іскерлігі.

4 Педагогикалық стиль

- Педагогикалық бағыттылық пен сенімділік;
- Өзінің және өзгелердің іс-әрекетін адекватты түрде қабылдау мен бағалау іскерлігі;
- Педагогикалық бағыттағы қарым-қатынас пен мінез-құлық (рефлексия, аттракция);

- Педагогикалық такт және этика;

- Білім алушылардың ішкі әлеміне қызығушылық (эмпатия);

- Тыңдай алу және тыңдата білу.

5 Тұлғалық сапалар

- Іскерлік сапалар: адалдық, жауапкершілік, еңбексүйгіштік, төртінгілік, нақтылық, белсенділік;

- Рефлексивті сапалар: ұқыптылық, сыншылдық, ой-өрісінің кеңдігі, эрудиция; рефлексия – өзін, өзінің жағдайын сезіну, өзін «сырттан көру», басқалардың қалай бағалайтынын сезіну қабілеті;

- Коммуникативтік сапалар: зейінділік, сенімділік, әділдік, ұстамдылық, талапшылдық, міндеттілік;

➤ Эмпатиялық сапалар: гумандылық, өзара түсіністік, ізгілік, такт, эмпатия - өзгелердің күйін, жан-дүниесін, қылығын түсіну іскерлігі; аттракция (лат. «тарту») – ашықтық, сүйкімділік, өзіне өзгелерді тарта білу қабілеті;

➤ Идеялық-адамгершілік сапалары: сенімділік, әдептілік, принципшілдік, патриотизм, ұжымшылық, интеллекттілік.

Педагогикалық техника педагогикалық шеберліктің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Педагогикалық техника – оқытушының шығармашылық іс-әрекетті ұйымдастыруына қажетті практикалық іскерлік пен дағдысының бірлігі. Педагогикалық техника құрылымы төмендегідей топтардан тұрады:

1 топ. Өзін басқару іскерлігі.

➤ Әлеуметтік-перцептивтік қабілеттер: зейінділік, қиял, бақылағыштық, есте сақтау.

➤ Өзінің денесін меңгеру: мимика мен жесттерді мақсатты түрде және түсінікті қолдануы;

➤ Сөйлеу мәдениеті техникасы: тыныс алуы, дауысты қоя білу, дикция, орфоэпия (сөйлеу дұрыстығы), қисындылығы, мәнерлілігі.

➤ Эмоциясын, көңіл-күйін, сезімін, әсері, күйзелісті басқару, психикалық қысымды жою.

2 топ. Басқаларды басқару, жеке тұлға мен ұжымға әсер ету іскерлігі. Аталған топқа дидактикалық, тәрбиелік, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, уақытқа иелік ету мен шешім қабылдау іскерліктері жатады. Аталған іскерліктер сабақты ұйымдастыруға, қарым-қатынасқа, тәртіпті бақылауға және талап қоюда қажет.

3 топ. Битамәтасстық іскерлігі. Аталған топқа тұлғаны тану, дұрыс қабылдау, оған әсер ету, ынта-ықыласын бақылау, қорғау, өзара әрекеттесу, ақпаратты дұрыс жеткізу іскерліктері жатқызылады.

Ал, нақты ЖОО оқытушысының педагогикалық шеберлігінің құрылымын Н. Н. Палтышев мына тұрғыда береді:

1 Студенттермен қарым-қатынастағы, оларға білім берудегі оқытушының рухы.

2 Пәнді терең меңгеруі.

3 Оқыту мақсаты мен міндеттері туралы білімі.

4 Тақырыпты игеруге қажетті материалдарды іріктеу технологияларын меңгеру іскерлігі. Кейде оқытушының білімі терең болғанымен студенттерді ештеңеге үйрете алмауы да мүмкін. Оның себебі, сабаққа қажетті материалдарды дұрыс тандамауда болса керек.

5 Оқыту әдістері туралы білім және оларды қолдану іскерлігі. Сабақ мақсатына, қолданылатын материалдарға және күтілетін нәтижеге сәйкес қолданылатын әдістер де әр түрлі болмақ.

6 Оқыту формаларын таңдау іскерлігі. Оқытудың бір ғана формасын үнемі қолдану тиімсіз екендігін шебер оқытушылар жақсы біледі. Сондықтан оқыту формаларының да әр түрлі болғаны жөн.

7 Оқыту құралдары.

8 Оқыту нәтижесін алдын-ала болжау іскерлігі.

9 Оқыту мотивациясы.

10 Артистизм.

11 Режиссура. Әрбір оқытушы өз сабағының режиссеры.

12 Импровизация.

13 Студенттердің нақты мүмкіндіктері туралы білім және олардың қабілетін дамыту іскерлігі. Мұнда әрбір студенттің қабілетіне сену маңызды орында. Егер, оқытушы тіпті қабілетсіз деген студентке сенім артса студент міндетті түрде сенімді ақтамақ.

14 Шыдамдылық. Оқытушы нәтижеге жету үшін шыдамдылық қажет [21]. Бұдан біз зерттеушілердің педагогикалық шеберліктің көрсеткішіне көбінекей жоғары мәдениеттілікті, өз пәнін терең меңгеруді, жалпы психология мен жас ерекшеліктері психологиясын, оқыту мен тәрбиелеу әдістемелерін жетік меңгеруді жатқызатындықтарын байқаймыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Педагогикалық шеберлік педагогтың интуициясымен, оның шабытымен, талантымен түсіндіретін педагогикалық шығармашылықпен тікелей байланысты. Тіпті шығармашылықты педагогикалық іс-әрекетті үздіксіз жетілдіруге әсер ететін шеберліктің шындалуының бірден-бір шарты десек те болады. Шеберліктің қалыптасуына оны қоршаған ортаның да әсері мол, атап айтқанда ұжым, ондағы микроклимат пен қалыптасқан дәстүрлер мен педагогтың өзіндік идеясы, соның салдарынан туындайтын позициясы.

Педагогтар педагогикалық іс-әрекет шыңына жаңашылдыққа ұмтылыс негізінде жетеді. Бірақ, әрине инновациялық іс-әрекет, кәсіптік білім мен іскерліктерсіз және тұлғалық қасиеттерсіз жүзеге асуы мүмкін емес. Әсіресе, қазіргі таңда педагог шеберлікке қол жеткізу үшін өзін-өзі басқара алуы керек, бойында оптимизм, лидерлік қасиет, тәуекелге бел буа білу, төзімділік сияқты тұлғалық қасиеттері болуы тиіс. Аталған қасиеттер педагогты жанашылдыққа жетелейді, жаңаны жасауға ынталандырады.

Сонымен, біз жоғарыда айтылғандарды тұжырымдай келе, педагогикалық шеберліктің құрылымын төмендегі суреттегідей ұсынбақпыз (Сурет 1).



Сурет 1 – Педагогикалық шеберлік құрылымы

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде педагогикалық шеберлікті бағалау критерийі әр түрлі болғанымен зерттеуші Ю. И. Турчанинова «педагогтың шеберлігі оның еңбегінің нәтижесіне қарай бағалануы тиіс, демек олар – тәрбиеленушінің білімді жалғастыруға, шығармашылық еңбекке және қоғамдық өмірге белсене араласуға деген дайындық деңгейі» [22, 61 б.].

Олай болса, біздің тұжырымымыз бойынша педагогикалық шеберлік критерийлері мынадай:

Педагог жетістігінің педагогикалық критерийлері: білім алушылардың білім деңгейі; оқу іскерліктері мен дағдыларының қалыптасу деңгейі; зерттеу жұмысының жағдайы, өздігінен білім алу; педагогтардың білімі мен кәсіби біліктілігін жетілдіру; өз жұмысын саралау қабілеті, рефлексия.

Педагог жетістігінің психологиялық критерийлері: қызығушылық тудыру, мотивацияны арттыру іскерлігі, саналы түрде білім беру; «педагог – білім алушы» жүйесіндегі қарым-қатынас; білім алушылардың дербес ерекшеліктерін ескеру.

Мұғалім жетістігінің тұлғалық критерийлері: эмоционалдылық; сөздің түсініктілігі, айқындылығы; шығармашылық; ұйымдастырушылық қабілет; табандылық, тәртіптілік.

Сонымен, жоғарыда берілген түсініктерден әрбір зерттеуші педагогикалық шеберлікті әр қырынан қарастырғанымен, сайып келгенде зерттеушілер ойларының бір жерде тоғысатындығын байқаймыз, ол тоғысу педагогикалық іс-әрекет аясы. Педагогикалық іс-әрекеттегі оқытушының тұлғалық қасиеттері, кәсіби-педагогикалық қасиеттері, педагогикалық іскерлігі мен қабілетінің көрінісі, нәтижесі. Олай болса, педагогикалық шеберлік – күрделі де маңызды іс-әрекеттік-тұлғалық феномен.

Осыдан келе, біз «педагогикалық шеберлік – «субъект-субъект» қатынасында педагогикалық үдерістің барлық компоненттерінің бірлікте жүзеге асырылуын қамтамасыз ету (мақсат, міндет, мазмұн, форма, құрал, әдіс-тәсіл, нәтиже)» деген тұжырымға келеміз.

Педагогикалық шеберліктің тағы бір ерекшелігі, оны бір адамнан келесі адамға тасымалдай салуға болмайды, онда – әрбір оқытушының дербестігі жатыр. Сонымен, педагогикалық шеберліктің қалыптасуы мен дамуы:

- ақиқатты тануға, болжауға, түрлендіруге;
- бүкіл өмір бойында кәсіби күзінеттілікті жетілдіруге;
- жаңа туындаған міндеттерді шешуде бойындағы білімді, іскерлікті, дағдыны жұмылдыруға;
- кәсіби тиімді шешім қабылдауға;
- білім алушының субъективті позициясын қалыптастыруға толықтай мүмкіндік береді.

Педагогикалық шеберліктің қалыптасуы барысында оқытушының бойындағы әлеуметтік тапсырысқа оңтайлы жауап бергізетін тұлғалық даму резервтары «ашылады». Өйткені шеберлік - өмір бойы ізденушілікпен, зерттеушілікпен, табандылықпен келеді. Педагогтың әрбір сөзі мен ісі, қимылы, киімі, аяқ алысы, жүрісі, көзқарасы психологиялық және ізгілік тұрғысынан білім алушы жүрегінен үлкен орын алады. Әрбір педагог үшін оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру терең білімділікті, ақылдылықты, кәсіби іскерліктер мен дағдыларды қолдануды қажет етеді.

Олай болса, білім берудегі педагогикалық шеберлік иесі деп өз мамандығын, пәнін жетік меңгерген, өзінің және өзгелердің кәсіби дамуына жағдай жасай алатын, тұлғалық-ізгілік бағыттылығы жоғары, өзінің кәсіби іс-қимылын басқара алатын, оқу-тәрбие үдерісінің жаңа технологияларын толық меңгерген және білімдік мониторинг негізінде ақпараттарды тауып, оларды таңдап сараптай алатын, отандық және шетелдік тәжірибелерді шығармашылықпен қолдана білетін, еңбегінің нәтижесі білімді жалғастыруға, шығармашылық еңбекке және қоғамдық өмірге белсене араласуға даяр шәкірт болып табылатын маман, тұлға.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік». – Астана, 31 қаңтар, 2017 ж.

2 Шалғынбаева, Қ. Қ., Албытова, Н. П., Сламбекова, Т. С. Жоғары мектеп педагогикасы. – Алматы : Эверо, 2014. – 272 б.

- 3 Писаренко, В. И, Писаренко, И. Я. Педагогическая этика. – М., 1986. – 240 б.
- 4 Макаренко, А. С. Педагогикалық дастан. – А., 1995.
- 5 Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. – М. : Изд. Дом, 1995, – 496 с.
- 6 Шыныбекова, Э. И. Педагогическая этика. – А., 1998.
- 7 Сеница, И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя. – М., 1982.
- 8 Зимняя, И. А. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2000. – 378 с.
- 9 Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
- 10 Кузьмина, Н. В., Кухарев, Н. В. Психологическая структура деятельности учителя: Гомель. – Изд-во Гомельского гос. университета, 1996. – 57 с.
- 11 Маркова, А. К. Психология профессионализма. – М. : Изд-во «Международ. гуманитар. фонда «Знание», 1996. – 197 с.
- 12 Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994.
- 13 Слостенин, В. А., Исаев, И. Педагогика. – М. : АСАДЕМА, 2002. – 228 с.
- 14 Харламов, И. Ф. Педагогика: Учебник. – 5-е изд., перераб. и доп. – Минск : Университетская, 1998. – 456 с.
- 15 Урунбасарова, Э. А. Этика преподавателя. – Алматы, 2003.
- 16 Ожегов, С. И. Словарь русского языка. Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Сов.энцикл., 1973. – 848 с.
- 17 Трущева, А. А. Акмеологические детерминанты развития профессионализма личности учителя. – М. : Наука, 2006. – 223 с.
- 18 Белухин, Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики. Курс лекций. – Москва-Воронеж : Институт практической психологии : Модэк, 1997. – 304 с.
- 19 Основы педагогического мастерства. Под ред. И. А. Зязюна. – М., 1989.
- 20 Подласый, И. П. Педагогика. – М. : ВЛАДОС, 2002.
- 21 Палтышев, Н. Н. Постигание педагогического мастерства. – М. : Изд. Центр АПО, 2002. – 64 с.
- 22 Турчанинова, Ю. И., Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования. – М. : Логос, 2000.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Н. П. Албытова, Т. С. Сламбекова

Педагогическое мастерство – деятельностно-личностный феномен

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

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

N. P. Albytova, T. S. Slampekova

Pedagogical mastery is an activity-personal phenomenon

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

В статье авторы излагают мысль, что педагогическое мастерство преподавателя вуза есть деятельностно-личностный феномен. А также раскрываются особенности и структура педагогического мастерства.

In the article the authors state the idea that pedagogical mastery of a university teacher is an activity-personal phenomenon. And also features and structure of pedagogical skill.

А. Қ Алпысов¹, Ш. М. Жумагельдинова²

¹п.ғ.к., доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.; ²математика мұғалімі, Ақсу қаласының Дарынды балаларға арналған мамандандырылған гимназиясы, Ақсу қ.
e-mail: ¹alpysovak@mail.ru

АЙНАЛУ ДЕНЕЛЕРІ

Мақалада айналу денелері тақырыбы бойынша, яғни конус, цилиндр, шар, сфера және олардың элементтері туралы мағлұматтар мен түсініктемелер берудің әдіс-тәсілдері қарастырылған.

Кілтті сөздер: айналу денелері, конус, цилиндр, шар, сфера, осьтік қима.

КІРІСПЕ

Айналу денелерін мектепте оқытудың маңызы зор. Олар оқушыларды практикалық өмірге таныстырып дайындауда үлкен роль атқарады. Архитектуралық құрылыстарды да, тұрмыс заттарының да, машиналардың көптеген детальдарының да және т.б. формалары айналу денелеріне тәріздес екенін баса айту керек. Әдетте айналу денелері туралы теориялық материалдың көлемі үлкен болмайды, бірақ та мұнда енгізу және оқыту әдістері әр алуан жана ұғымдар баршылық. Айналу осьтері, әсіресе дөңгелек фигураларда – сферада, шарда, цилиндрде, конуста болады. Сондықтан оларды айналу денелері деп атайды. Айналу денесінің осі арқылы өтетін кез келген жазықтық осы денемен қиылысады. Алынған қиманы осьтік қима деп атайды. Ол оське қарағанда симметриялы болады. Дербес жағдайда осьтік қима бір-бірінен бөлек, бірақ оське қарағанда симметриялы екі жазық фигурадан тұруы мүмкін. Айналу денесінің барлық осьтік қималары тең.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Айналу денелерін оқытуда сызбаның мәні зор және сызба кеңістікті түсіндіру үшін негізгі кескіндеу құралы болып табылады. Тақтада сызбаның біртіндеп пайда болуының және оны мұғалімнің сипаттап отыруының педагогикалық маңызы зор. Мұғалім, оны егжей-тегжейлемей-ақ, айналу денелерінің және оның қимасының тақтада қалай кескінделетінін оқушыларға көрсетуі керек. Кейбір есептерді шешу барысында планиметриялық есептерді шешу қажеттілігі туады [1]. Арнайы тандап алынған есептерде

мұғалім кейбір жағдайларда айналу денесін түгел емес, тек оның қимасын ғана кескіндеудің тиімділігіне көз жеткізеді. Екінші бір жағдайларда планиметриялық сызба айналу денелерінің сызбасын толықтырады. Мұғалім жұмысына өртүрлі үлгілер және т.б. айналу денелерін кескіндеуде көмегін тигізеді. Олар оқушылардың өзіндік жұмысын тез дайындауға ыңғайлы. Айналу денелерін оқығанда жазықтықтағы негізгі фигуралар туралы алынған білімдер бекітіледі және дамытылады, әсіресе олар шеңбер, дөңгелек, іштей және сырттай сызылған көпбұрыштар және олардың қасиеттері тақырыптары бойынша жүреді. «Айналу денелері» тақырыбын оқушылар біршама жақсы меңгереді. Бірақта тәжірбие көрсеткендей оқушылардың стереоматериалдық графикалық бөлігін орындаудағы кемшіліктері (қарастырылатын айналу денесінің сызбасын орындай алмау), сонымен қатар есепті шешудің жеке сатыларын теориялық негіздей алмау, теориялық материалдың әрқашанда орынды қолданыла бермеуі, жазулардың дұрыс орындалмауы кездесіп отырады [2]. Жұмыс нәтижесіне оқушылардағы берік есептеу дағдысының болмауы, планиметрия курсы бойынша негізгі білім мен дағдының жоғалуы теріс әсер етеді. Сондықтан бұл материалдар жүйелі түрде қайталанып отыруы керек.

«Айналу денелері» тақырыбы бойынша барлық мәселені екі топқа бөлуге болады:

1 Цилиндр және конус: а) анықтамасы, беті, симметриясы, жанама жазықтығы, осьтік және оське перпендикуляр қима, іштей және сырттай көпжақтар; б) көлем; в) бүйір бетінің ауданы.

2 Шар және сфера: а) анықтама, симметриясы, қимасы, жанама жазықтық; б) шар көлемі; в) сфера ауданы.

Жоспарлағанда цилиндр мен конус бір жоспар бойынша оқылатыны және олардың негізгі ұғымдарын қарастырғанда бірдей тәсіл қолданылады. Мұнда мұғалім цилиндр мен конус қасиеттеріндегі ортақтықты және айырмашылықтарды көрсете отырып оқушылардың материалды саналы меңгеруіне жету керек. Геометрия оқулығында цилиндр параллель екі жазықтық арасындағы, жазықтықтардың бірінде дөңгелек қиып өтетін, барлық параллель түзулердің кескінділерінен қосылған дене ретінде қарастырылады. Цилиндр деп тік төртбұрышты оның қабырғаларының бірінен айналдырғанда шығатын фигураны (денені) атайды. Бізді қоршаған ортада, тұрмыста цилиндр пішіндес заттар, объектілер жиі кездеседі: металдан жасалған бөшкелер, консерві бангалары, хоккейдің шайбасы және т.б. Геометрия курсына алдымен шекара-цилиндрлік бет және осы бетке қарағанда белгілі бір ретпен орналасқан екі дөңгелек (кеңістік облыспен шектелген) енгізіледі, ал одан кейін қарастырылған бетпен шектелген

дене ретінде цилиндр енгізіледі. Бірақ цилиндрді айналу денесі ретінде сипаттау әрқашанда қажет [3]. Цилиндр ұғымы енгізілместен бұрын мұғалім оқушылардың онымен бұрыннан таныс екенін еске түсіреді. Цилиндр анықтамасында тектік «дене» ұғымының мәні үлкен. Себебі екі параллель жазықтықтың және жазықтықты дөңгелекпен қиятын параллель түзулерден тұратын нүктелердің геометриялық орны дене (цилиндр) болмайды; бұл түпсіз цилиндр. Осыған байланысты мұғалім анықтаманың дұрыс берілуіне көңіл аударуы керек.

Осыдан кейін цилиндр элементтері қарастырылып, оларға сәйкес анықтама беріледі (цилиндр жасаушысы, бағытаушысы, беті, табаны, бүйір беті, биіктігі, радиусы, осі).

Цилиндрдің осьтік қимасы ұғымын енгізе отырып оның қасиеттерін тағайындап, ал содан кейін есептерде қолдану керек:

- а) Цилиндрдің осьтік қимасы – тік төртбұрыш.
- б) Цилиндрдің кезектелген екі осьтік қимасы өзара тең.

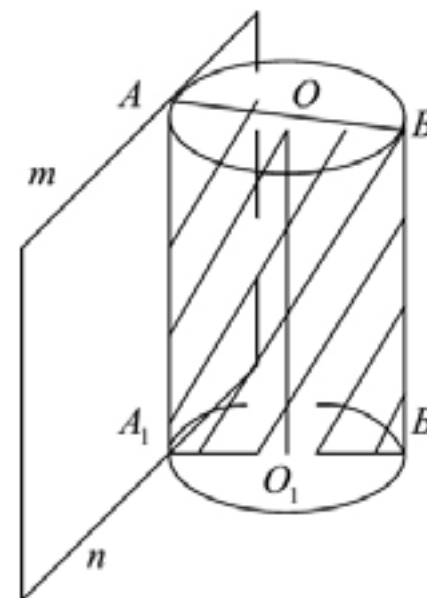
Цилиндрдің әртүрлі қималарымен оқушыларды таныстырған дұрыс. Цилиндрді сырттай сызылған призмаға арналған есептерде цилиндрге жанама жазықтық ұғымы қолданылады. Бұл ұғымды енгізбестен бұрын планиметрия курсына оқылған шеңберге жанама анықтамасын еске түсірген орынды және осыған сәйкес цилиндрге жанама жазықтық анықталады.

Кесте 1

Шеңбер	Цилиндр
1а. Шеңбердің бір нүктесі арқылы өтіп және осы нүктеге жүргізілген радиусқа перпендикуляр болатын түзу жанама деп аталады.	1б. Цилиндрдің бір жасаушысы арқылы өтетін және сол жасаушы арқылы жүргізілген осьтік қимаға перпендикуляр жазықтық цилиндрге жанама жазықтық деп аталады.
2а. Шеңбермен тек жалғыз ортақ нүктесі бар түзу шеңберге жанама деп аталады.	2б. Цилиндрмен тек жалғыз ортақ жасаушысы бар жазықтық цилиндрге жанама деп аталады.

Мұндағы 1б-анықтаманы беру орынды, себебі онда есептер шығару мен теоремаларды дәлелдеуде тиімді қолдануға болатын қасиет бар.

Анықтама модельде кескінделіп көрсетіледі (1-сурет).



Сурет 1

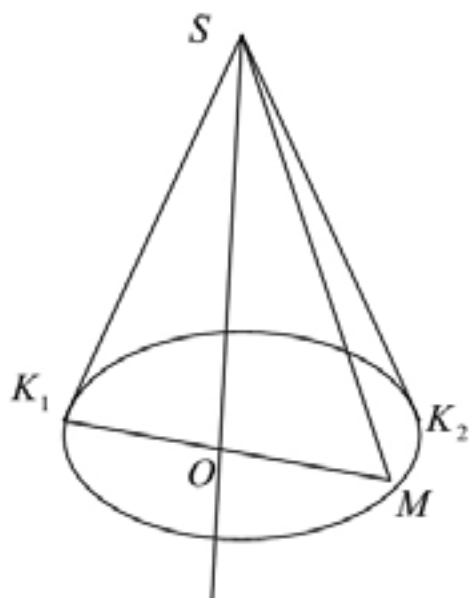
Мұнда орындаған амалдарын жобамен былайша түсіндіре білулері керек.

- 1) Цилиндрге жанама жүргізілетін AA_1 жасаушысын қарастырамыз.
- 2) AA_1 жасаушысы арқылы AA_1BB_1 осьтік қимасын жүргіземіз.
- 3) AA_1 жасаушысы арқылы AA_1B жазықтығына перпендикуляр жазықтық жүргіземіз. Мұғалім табан жазықтықтарында жататын және табандарындағы шеңберлерді A және A_1 нүктелерінде жанайтын m және n түзулерінің әрқайсысы AA_1 жасаушысы арқылы өтетін цилиндрге жанама жазықтықта жататынына оқушылардың көздерін жеткізу керек. Мұнда $m \perp AB$ және $n \perp A_1B_1$ бұдан $m \parallel n$. Бұл қасиет «цилиндрді сырттай сызылған призма» ұғымын енгізуде пайдаланылады.

Цилиндрді сырттай сызылған призма былайша анықталуы мүмкін:

- 1 Табаны цилиндрдің табанына сырттай сызылған тең көпбұрыштар түріндегі призма;

- 2 Табандары цилиндрдің табан жазықтықтарында жататын, ал оның бүйір жақтарының жазықтықтары цилиндрдің бүйір бетін жанайтын призма ретінде. Мұндағы екінші сөйлемде айналу денелерін сырттай сызылған көпжақтарды сипаттаушы қасиет беріліп тұр.



Сурет 2

Конусты оқытуда цилиндрдегі схема бойынша жүргізіледі (2-сурет). Тікбұрышты үшбұрышты катетінен айналдырғанда шығатын фигура конус деп аталады. Конусты кескіндеуде табанындағы эллипске S нүктесінен SK_1 және SK_2 жанамаларын жүргізу керек. Оқушылар K_1K_2 -ні диаметр, ал SK_1K_2 -ні осьтік қима ретінде алып қателеседі. Осьтік қиманы табу үшін K_1 нүктесінен O -центрі арқылы диаметр жүргізу керек. Сонда пайда болған SK_1M – осьтік қима болады. Осы тәрізді қателер қиық конустың осьтік қимасын табуда да кездеседі. Конус кескінін алғаннан кейін конустың жасаушысы төбесі, табаны, биіктігі ұғымдары енгізіледі.

Конусты жазықтықпен қия отырып мынандай екі жағдайда бөліп қарастыру керек:

- 1 Қиюшы жазықтық конус төбесі арқылы өтеді.
- 2 Қиюшы жазықтық конус табанына параллель.

Бірінші жағдайда қосымша төрт жағдай болады: 1) қиюшы жазықтық ось арқылы өтеді; 2) қиюшы жазықтық конус табанындағы шеңберді кез келген екі нүктеде қияды (тең бүйірлі үшбұрыш алынады); 3) қиюшы жазықтық пен табанындағы шеңбердің жалғыз ғана ортақ нүктесі болады (конусқа жанама). 4) Жазықтық пен конустың жалғыз ортақ нүктесі бар (төбе).

Жанама жазықтық әртүрлі анықталуы мүмкін.

1-анықтама. Конус жасаушысы арқылы өтетін және осы жасаушы арқылы жүргізілген осьтік қимаға перпендикуляр жазықтық.

2-анықтама. Конуспен жалғыз ғана ортақ жасаушысы бар жазықтық.

Мұндағы анықтама цилиндр жанамасы анықтамасына ұқсас болу керек және бір анықтама негізгі ретінде алынса екіншісі қасиеті ретінде қарастырылады. «Конусқа іштей сызылған пирамида», «Конусқа сырттай сызылған пирамида» ұғымдарының мағынасын оқушылардың дұрыс түсінуі маңызы зор. Мұндағы анықтамалар да цилиндр мен призмаға байланысты анықтамаларға сәйкес келуі керек. Конусқа іштей және сырттай сызылған пирамида ұғымдары жазықтыққа көлбеудің бұрышы, екі жағының арасындағы бұрышы, екі түзудің арасындағы бұрыш т.б. ұғымдары қолданылатын есептерді шығаруға мүмкіндік жасайды.

Конус осіне перпендикуляр қима пирамиданы оның табанына параллель жазықтықпен қиюға ұқсас есептерді шығаруға мүмкіндік жасайды. Қиманың түрі және орны анықталып қиық конус ұғымы енгізіледі. Қиық конусты кескіндеуді алдымен осы қиық конус алынатын конустың өзін кескіндеп алып барып сызған дұрыс.

Конусты табанына параллель жазықтықпен қиюға байланысты теореманы дәлелдегенде мынандай қорытындылар алған дұрыс:

1 Қаралынатын қима – дөңгелек.

2 Конус пен қаралатын қима радиустарын R және r арқылы, берілген және қиылған конус биіктіктерін H және h арқылы белгілеп, $\frac{R}{r} = \frac{H}{h} = K$ аламыз, мұнда K берілген және қиылған конустардың ұқсастық коэффициенті.

Мысал ретінде табандарды тең, ал биіктіктері әртүрлі екі конус алалық (жоғарыда сурет). Әрбір конустың биіктігі үш тең бөліктерге бөлінген және бөлу нүктесі арқылы табандарына параллель жазықтықтар жүргізілген. Сонда алынған қималардың аудандары мынандай болады екен:

а) $\frac{1}{3}\pi R^2$ – жоғары қима үшін; б) $\frac{2}{3}\pi R^2$ – төменгі қима үшін, мұнда R конус табандарының радиусы. Басқаша айтқанда нәтиже қарастырылатын конустардың биіктіктеріне байланысты емес.

«Қиық конус» тақырыбы бойынша мынандай жоспар ұсынылады:

- 1) конустық бет;
- 2) конустық қималар: а) эллипс; б) парабола; в) гипербола;
- 3) табиғаттағы, ғылымдағы және техникадағы конустық қималар;
- 4) тарихи мәліметтер.

Айналу денелерінің ішінде шар (сфера) ерекше орын алады. Шар және оның бөліктерін оқыған кезде ғана оқушылар шеңбер мен дөңгелек туралы планиметрия курсынан және мектептегі басқа да пәндерден (сызу, география,

астрономия т.б.) алған білімдерін пайдалануға толық мүмкіндік алады. Осыған байланысты мұғалімнің негізгі міндетті, қажетті тұжырымдарды оқушылардың өздері айтатындай оқу процесін ұйымдастыру болып табылады. Шар мен сфераның цилиндр және конус ұғымдарынан ерекшелігі олардың дөңгелек пен шеңбердің кеңістіктегі түрі ретінде баяндалуында. *Шар* берілген нүктеден берілген қашықтықтан артық емес қашықтықта жататын кеңістіктің барлық нүктелерінен тұратын дене ретінде анықталады. Сфера шар беті ретінде анықталады. Шардың (сфераның) негізгі элементтерін кескіндеуге бірнеше жаттығу орындап жіберу керек. Шардың жарты дөңгелектің диаметрінен осі ретінде айналғанда шығатынын оқушылар қиындықсыз меңгереді. Шардың жазықтықпен қимасының формасын және өлшемдерін қарастырылатын бұрын түзу мен дөңгелектің (шеңбердің) өзара орналасуын шармен (сферамен) жазықтықтың өзара орналасуына сәйкес еске түсіру керек [2].

Шардың жазықтықпен қимасын қарастырғанда алдымен жазықтықтың шар бетімен (сферамен) қиылысуын қарастырған орынды. Бұл қиылысудың шеңбер болатындығын және оның центрі сфера центрінен қиюшы жазықтыққа жүргізілген перпендикулярда болатындығын, ал радиусы $r = \sqrt{R^2 - H^2}$ анықтау қиынға соқпайды, мұны R – сфера радиусы, H – сфера центрінен қиюшы жазықтыққа дейінгі қашықтық. Осыдан кейін шар мен қиюшы жазықтықтың ортақ нүктелері ретінде дөңгелек, ал оның шекарасы жоғарыда алынған шеңбер болатындығы алынады.

Салдарлар:

1 $H=0$ болса, қима үлкен дөңгелек, қиюшы жазықтық центр арқылы өтеді.

2 Қиюшы жазықтықтар центрінің екі жағында одан бірдей қашықтықта жатса $H_1=H_2$ онда тең дөңгелектер алынады.

3 Қиюшы жазықтық центрден алыстаған сайын қиодан алынған дөңгелектің радиусы кішірейе береді және $H=R$ болғанда ол нөлге тең болады. Сөйтіп шарға жанама жазықтық ұғымына келеміз.

Шарға (сфераға) жанама жазықтық әртүрлі жолмен анықталуы мүмкін:

1) Шар бетінде жалғыз ғана ортақ нүктесі болатын жазықтық ретінде;

2) Шар бетіндегі бір нүкте арқылы өтетін және осы нүктеге жүргізілген радиусы перпендикуляр жазықтық ретінде.

Бұлардың біреуі анықтама ретінде алынса, екіншісі қасиеті ретінде дәлелденіледі. Шарды оқуға аналитикалық әдістерді қолдану оқушыларға қызықты және пайдалы болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Геометрияны оқытудың негізгі мақсаттарының бірі оның теориялық негіздерін білу және оларды практикада қолдану дағдыларын меңгеруде.

Сонымен қатар білім алушылардың логикалық ойлауын, дәлелдеу қабілетін, талқылауды себептеу, ойды дәл және анық тұжырымдай білу мәселелері де маңызды міндеттер болып табылады. Геометрияның мектеп курсы оқытуда оқушылардың кеңістік түсінігі мен елестете білуін дамыту, қоршаған ортаны геометриялық тұрғыдан көре білу және т.б. Геометрия курсының көкейкесті мәселелері ол – бұл курстың мазмұнының ғылыми құндылығын, оқу материалының түсініктілігін арттыру, мазмұнды геометриялық есептердің ролін күшейту және т.б. Баяндау қатандылығы білім алушылардың логикалық ойлауын дамытудың, олардағы толыққандай логикалық себептерді көрсете білудің табиғи құралы ретінде қарастырылды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Алпысов, А. Қ.** Математиканы оқыту әдістемесі. Оқу құралы. – Павлодар, 2015. – 181 б.

2 Методика преподавания математики в средней школе. Частная методика. Сост. В. И. Мишин, – М. : Просвещение, 1997.

3 **Алпысов, А. Қ.** Есептерді шығару практикумы. – Павлодар, 2015. – 220 б.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Қ. Алпысов¹, Ш. М. Жумагельдинова²

Тела вращения

¹Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар;

²Специализированная гимназия для одаренных детей, г. Аксу.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. K. Alpysov¹, Sh. Zhumageldinova²

The bodies of rotation

¹Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar;

²Specialized gymnasium for gifted children, Aksu.

Material received on 23.08.17.

В статье представлена информация о телах вращения.

The article presents information on the bodies of rotation.

А. Қ. Алпысов¹, Б. Қ. Мұқанова²

¹п.ғ.к., доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.; ²математика мұғалімі, Ақсу қаласының дарынды балаларға арналған мамандандырылған гимназиясы, Ақсу қ.
e-mail: ¹alpysovak@mail.ru

«КӨПЖАҚТАР» ТАҚЫРЫБЫН ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада «Көпжақтар» тақырыбын оқытудың дидактикалық-әдістемелік ерекшеліктері қарастырылған.

Кілтті сөздер: көпжақтар, кеңістік, стереометрия.

КІРІСПЕ

Білім өркениеттіліктің әрі өлшемі, әрі тетігі болып табылатындықтан кез келген мемлекеттің рухани және әлеуметтік дәрежесі білім деңгейіне байланысты бағаланады. Жан-жақты үйлесімді, өркениетті елдің ұрпағын тәрбиелеп шығу бүгінгі мектептің алдына қойылған мақсаттардың бірі. Бұл мақсат әрбір орта мектеп мұғалімінен бүгінгі заман талабына сай оқыту әдістемесін күннен күнге жетілдіре түсуін талап етеді. Осы талаптың орындалуы орта мектеп бағдарламасындағы әрбір пәннің әр тарауының әр тақырыбын оқушы санасына жететіндей етіп оқытқанда ғана орындалады. Олай болса, оқушыларды жеке тұлға етіп тәрбиелеуде математика пәнінің де алатын орны, салмағы зор.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

«Көпжақтар» тақырыбы орта мектептегі стереометрия курсының негізгілерінің бірі. Оны оқыту барысында оқушылардың планиметрия курсынан алған көпбұрыштар туралы білімдері, сонымен бірге стереометрияның түзулермен жазықтықтардың кеңістікте өзара орналасулары туралы білімдер жинақталып жүйеленеді. Бұл мұғалімнен планиметрия курсының да, стереометрияның өтілген тарауларын да қайталап алуда ерекше ұйымдастырушылықты талап етеді. Көпжақтарды оқыту барысында оқушылардың кеңістік түсінігін дамыту бағытындағы жұмыс жалғастырылады. Көпжақтарды оқуда логикалық ойлау әрі қарай дамиды. Оқулықтың әртүрлі оқу құралдарының материалдары бұл бағытта үлкен мүмкіндік жасайды: мұнда жаңа ұғымдар, анықтамалар енгізіледі, теоремалар дәлелденіледі және де әртүрлі тиімді әдістер (координаттық,

векторлық және т.б.) қолданылуы мүмкін [1]. Салу есептерін немесе аралық салулары бар есептерді орындағанда логикалық негіздеулер мен ұқыпты жазулар болуы керек. Анықтамалар мен теоремаларын жұмыс жасағанда оқулықтағы текстіні жаңғыртумен шектелген, сабақты анықтамаларға келтірілетін ұғымдардың әрбір қасиетінің қажеттілігін оқушылар түсінетіндей жағдайда ұйымдастыру керек, олар теореманың шарты мен қорытындысын ажырата алулары керек. Қаралып отырған көпжақтардың қасиеттерін «егер-онда», «қажетті», «жеткілікті» терминдерін пайдаланып қайта тұжырымдаудың пайдасы мол. «Көпжақтар» тақырыбы бойынша есептер түріндегі материалдар әртүрлі әдістерді қолдануға мүмкіндік береді. Бір есептің өзі әртүрлі шешіледі. «Тірек» есептерін шешуге (жиі кездесетін және «көпжақтар» тақырыбы бойынша басқа есептердің элементтері болатын есептер), шешу кезінде әртүрлі әдістерді қолдана білуге үйретуге, қандай да болмасын шешу әдісінің тиімділігін көрсетуге, таңдап алуға бағытталған жұмыстар елеулі пайдалы болады. Жаттығуларды орындау кезінде оқылған ұғымдар мен қасиеттерді пайдалана отырып оқушылар өз білімдерін тереңдетеді, нақтылайды және оларды жалпылайды, оларда есеп шығару тәсілдері мен жалпы әдістері қалыптасады. Көпжақтар туралы оқытуда планиметрияның сәйкес курсынан аналогияны пайдалану керек, бірақ оларды пайдалануда сақ болған жөн, себебі ол әрқашанда сәйкес ақиқат қорытындыларға әкеле бермейді. Көпжақтарды, сонымен стереометрияның басқа да тарауларын оқытуда оқушылардың интуициясы мен логика үйлесімді тіркесіп отыруы керек. Оқушылар өмір тәжірибесінен нақты және дұрыс түсінігі бар ұғымдарды қатаң түрде анықтау педагогикалық тиімді емес, ал олардың анықтамаларының тұжырымдары шамадан тыс күрделі болып келеді. «Көпжақтар» тақырыбын жоспарлауда оны логикалық тиінақталған бөліктерге бөліп алу керек: ол мұғалімге қайталауды дұрыс ұйымдастыруға, оқушылар білімін есепке алу мен бақылауды жүйелі жүргізуге, мезгілінде сәйкес жаттығуларды дайындауға және оларды реттеуге, өзіндік және бақылау жұмыстарының тақырыптары мен мазмұнын, сол сияқты басқа да дидактикалық материалдарды дайындауға көмектеседі [2]. Тақырыпты былайша бөлуге болады: 1) Көпжақтың анықтамасы. Көпжақтың элементтері. Дөңес көпжақтар; 2) Призмалар. Параллелепипедтер; 3) Пирамидалар; 4) Дұрыс көпжақтар; 5) Көпжақтардың көлемдері. Көпшілік оқулықтарда көпжақ өзіне тән қасиеттерімен анықталған, шектелген геометриялық дене ретінде түсіндіріледі. «Көпжақ» деп беті шекті жазық көпбұрыштардан тұратын денені айтады. Егер мектеп стереометрия курсы баяндаудың қатаң дедуктивтік жолы ұсталса, «геометриялық дене», «дененің шектелуі» сияқты көпжақ анықтамасының негізі болатын ұғымдарды анықтау керек

болар еді. Бірақ орта мектеп оқуының кез келген сатысында ұғымдарды енгізудің педагогикалық тиімділігін басшылыққа алу керек. Бұл жағдайда геометриялық дене және дененің шектелуі ұғымдары оқушылар үшін өмір тәжірибесінен интуитивті түсінікті деп есептелінуі керек және оларға түсініксіз формальды-логикалық анықтаманы бермеген дұрыс. Көпжақ ұғымын енгізу үшін оқушыларға планиметрия курсынан: көпбұрыштар ұғымын, көпбұрыш элементтерін, дөңес көпбұрыштарды қайталап алу қажет. Көпжақ анықтамасын берместен бұрын оқушыларға әр түрлі көпжақтарды-призмаларды, пирамидаларды, дұрыс көпжақтарды көрсету, оның жеке бөліктерінің анықтамаларын талдау және модельдерде көрсету керек, тек осыдан кейін ғана көпжақ анықтамасы беріледі (жеке бөліктерінің анықтамаларын синтездеп біріктіру). Осыдан кейін қоршаған ортадан-сынып жағдайынан, құрылыстан және т.б. мысалдар келтіру керек. Дөңес көпжақтар модельдерімен қатар оқушылар дөңес емес көпжақтарды да бақылауы, сөйтіп оларды салыстыру арқылы дөңес көпжақтар туралы дұрыс түсінікті қалыптастыруға болады. Мұнда жазықтықтағы дөңес көпбұрыштар аналогиясын пайдаланған орынды. Дөңес көпбұрыш: а) кез келген қабырғасын қамтитын түзуге қарағанда бір жарты жазықтықта жататын болса; б) Егер оның әрбір нүктесі кесіндімен жалғана алатын болса. Дөңес көпжақ: а) оның шектейтін әрбір жазықтықтың бір жағында жатса; б) Егер оның әрбір екі нүктесі кесіндімен жалғана алатын болса. Екі анықтаманы да мектепте қолдануға болады, бірақ бұлардың біріншісі оқушылардың өмір тәжірибесіне жақын, дөңес көпжақ туралы көрнекі түсінік береді. Көпжақтың элементтерін оқушыларға таныс бір фигурада көрсеткен орынды, мысалы призмада. Мұнда тақтада және дәптерде сәйкес сурет салынады, сосын элементтері бөлек-бөлек жазылады. Көпжақтың диагональдарының қырларының және жақтарының өзара орналасуының әртүрлі жағдайларын қарастыру, ол үшін модельдер мен дайын сызбаларды пайдалану оқушылардың кеңістік түсінігін дамытуға жағдай жасайды. Қарастырылған материалдарды бекіту үшін бірнеше есептер беруге болады [3]. Мектеп курсына қарапайым дөңес көпжақтар ғана қарастырылады. Ал көпжақтардың басқа да түрлерін сыныптан тыс сабақтарда қарастыруға болады. Оқушылардың мектепте тек Эйлерлік сипаттамасы $2-g$ -ге тең көпжақтар қарастырылатынын білгені орынды. Ондай текті көпжақтар нөлдік тектес көпжақтар деп аталған. Эйлер сипаттамасы $T-K-J=2$ формуласы бойынша есептеледі. Мұнда T -төбелер саны, K -қырларының саны, J -көпжақтың жақтарының саны. Оны мынадай кесте түрінде оқушылардың өздеріне толтырған дұрыс.

Кесте 1

№	Көпжақтың аты	T	K	J	T-K-J Эйлер сипаттамасы
1	куб	8	12	6	$8-12-6=2$
2	тетраэдр	4	6	4	$4-6-4=2$
...

Призмаларды оқуда олардың жеке түрі – параллелепипедке ерекше көңіл аударылады. Бұл тақырып бойынша планиметрия курсының үшбұрыштарға, параллелограмдарға байланысты көптеген тараулары қайталанылады. Сондай-ақ стереометрия курсынан: параллель және айқас түзулер, түзулер мен жазықтықтардың кеңістіктегі перпендикулярлығы мәселелері қайталанылады. Қайталауда екі жақты бұрышқа, призманың екі жақты бұрышы үшін сызықтық бұрышты тұрғызуға ерекше көңіл аударылады. Қайталауды жаңа материалмен тығыз ұштастыру керек.

а) үшбұрыш туралы білімді, үшбұрышты призманы оқыған кезде қайталаған орынды.

б) параллелограмдарды, параллелепипедті оқыған кезде қайталаған ынғайлы.

в) кеңістіктегі түзулер мен жазықтықтардың параллельдігі мен перпендикулярлығын бүкіл тақырыптың өн бойынша еске түсіріп отыру керек. Өмір көрсеткендей, призманың екі жақты бұрыштарды, призманың қырлары мен жақтары арасындағы бұрыштарды, призманың қырлары мен жақтары арасындағы бұрыштарды тұрғызуға және есептеуде байланысты мәселелер көбірек қиындық келтіреді. Бұл мәселелерге ерекше көңіл аудару керек және оқушыларда сәйкес дағдыларды қалыптастыру үшін арнайы жаттығулар құрастыру керек.

Параллелепипедтерді оқыған кезде параллелограммен сәйкестікті жүргізген орынды, ал оқушыларға параллелепипедтің сәйкес қасиеттерін тұжырымдаттырып, оларды терең меңгеруге көңіл аударған дұрыс. Призма белгілі бір қасиеттерге ие болатын көпжақ ретінде анықталады. Бұл ұғыммен жұмыс барысында әртүрлі тік және көлбеу призмалардың модельдерін көрсету керек. Бақылау нәтижесінде барлық призмаларға тән ортақтық байқалады және оның негізінде призмаға анықтама беріледі. Осыдан кейін призманы тұрғызу әдісі көрсетіледі, ал бұл шын мағынасында осындай көпжақтың болатындығының конструктивтік дәлелдемесі. Призма ұғымын басқаша да енгізуге болады: алдымен әртүрлі призмалардың модельдерін қарастырғаннан кейін призманы тұрғызу әдісі беріледі, ал содан кейін осы көпжақтың анықтамасы тұжырымдалады. Көрсетілген екі әдіс те қазіргі

кездегі стереометрия оқулықтарында кездеседі. Сондай-ақ, призманы тұрғызуды да әртүрлі әдістерімен іске асыруға болады:

- а) призма табандарының бірі-кез келген көпбұрыш кескінделеді;
- б) оның төбелерінен көпбұрыш жазықтығының бір жағына өзара параллель сәулелер жүргізіледі (оларға призманың бүйір қырлары салынады);
- в) олардың басынан бастап өзара тең кесінділер салынады және кесінді ұштарын кесінділермен біртіндеп қосады;
- г) сәулелердің біріне оның басынан бастап кез келген кесіндіні салады және оның ұшынан көрші сәулемен қиылысқанда табанындағы сәйкес қабырғаға параллель түзу жүргізіледі, содан кейін алынған нүктемен де осы жұмысты қайталайды.

Оқушылар орта мектепте тік бұрышты параллелепипедпен және кубпен танысқан, сондықтан оқушылардан параллелепипед туралы не білетіндіктерін анықтап алу керек. Параллелепипедте де призмадағыдай элементтер бар, толық және бүйір беті ауданы призма үшін берілген формула тәріздес формуламен есептелінеді. Параллелепипед қасиеттері планиметрия курсындағы параллелограмм қасиеттеріне ұқсас, сондықтан қайталауды былайша тұрғызған орынды:

- параллелепипедтің жалпы түрін оқығанда параллелограмның жалпы қасиеттерін қайталау;
- тік бұрышты параллелепипедті оқығанда тік төртбұрыштың қасиеттерін қайталау;
- кубты оқыған кезде квадрат пен ромб қасиеттерін қайталау.

Параллелепипедтің жақтары мен диагональдарының қасиеттерін параллелограмның қабырғалары мен диагональдарының қасиеттері тәріздес тұжырымдалады [1]. Жаңа ұғымдарды енгізгенде аналогияны пайдаланса, меңгеру едәуір жеңілдейді, мәселен:

1 Тік төртбұрыш диагоналінің квадраты оның екі өлшемінің квадратының қосындысына тең.

1 а. Тік бұрышты параллелепипедтің диагональдарының квадраты оның үш өлшемінің квадратының қосындысына тең.

2 Тік төртбұрыштың диагональдары тең.

2 а. Тік бұрышты параллелепипедтің диагональдары тең.

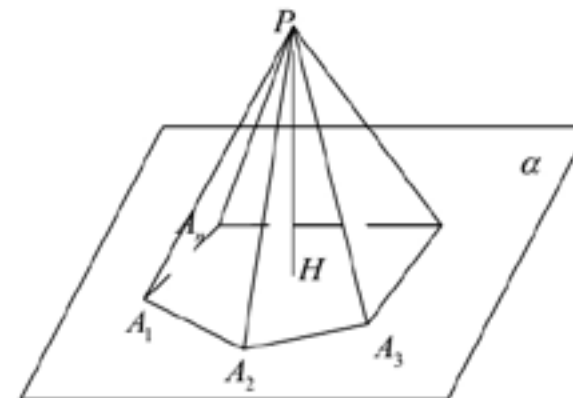
3 Параллелограмның қарама-қарсы қабырғалары өзара тең кесінділер.

3 а. Параллелепипедтің қарама-қарсы жақтары өзара тең параллелограмдар.

4 Параллелограмның диагональдары қиылысу нүктесінде қарқ бөлінеді және т.с.с.

4 а. Параллелепипедтің диагональдары қиылысу нүктесінде қарқ бөлінеді және т.с.с.

Пирамиданы оқуды оны салу әдісінен бастап, одан анықтама беруге болады. $A_1 A_2 \dots A_n$ көпбұрышын және осы көпбұрыштың жазықтығында жатпайтын P нүктесін қарастырайық. P нүктесін кесінділер арқылы көпбұрыштың төбелерімен қоссақ, $PA_1 A_2, PA_2 A_3, \dots, PA_{n-1} A_n, (1) n$ үшбұрыш шығады (1-сурет).



Сурет 1

$A_1 A_2 \dots A_n$ n -бұрыштан және (1) n үшбұрыштан құралған көпжақ пирамида деп аталады. $A_1 A_2 \dots A_n$ көпбұрышы пирамиданың табаны деп, ал (1) үшбұрыштар – бүйір жақтары деп аталады. P нүктесі пирамиданың төбесі, ал PA_1, PA_2, \dots, PA_n кесінділері оның бүйір қырлары деп аталады. Табаны $A_1 A_2 \dots A_n$ және төбесі P пирамиданы: $PA_1 A_2, \dots, A_n$ деп белгілейді де, n -бұрышты пирамида деп атайды. Пирамиданың төбесінен табан жазықтығына жүргізілген перпендикуляр пирамиданың биіктігі деп аталады, яғни PH кесіндісі – пирамиданың биіктігі. Пирамида элементтерін призма элементтерін көрсеткендегі сияқты суреттен көрсетіп сәйкес жазулар оқушылар дәптерлеріне түсіріледі. Пирамиданың призмадан өзгешелігі мұнда диагональдың болмайтындығы айтылады. Пирамида қасиеттерінің ішінен пирамиданың табанына параллель жазықтықтармен қимасының қасиеттері ерекше қарастырылады. Бұл теорема призма үшін де тура болады, призмада қимадағы көпбұрыш пен табанындағы көпбұрыш ұқсас болып қана қоймайды – тең болады. Есеп шығару барысында пирамиданың мына түрлері ерекше қарастырылады:

а) биіктіктің табаны пирамида табанына іштей сызылған шеңбер центрімен беттеседі;

б) биіктіктің табаны пирамида табанына сырттай сызылған шеңбер центрімен беттеседі;

- в) бүйір қыры табанына перпендикуляр;
г) бүйір жағы табанына перпендикуляр.

Биіктігінің табаны пирамида табанын бір мезгілде іштей жән сырттай сызылған шеңберлердің центрімен беттесетін пирамида қандай болатынына көңіл аударған орынды. Пирамида беті ұғымы және оның ауданын есептеу пирамида жазындысының көмегі арқылы беріледі. Бұл мәселені қарастыру барысында дұрыс пирамиданың бүйір бетінің ауданын есептейтін арнаулы формула қорытылады. Бұл формуланы есептеуге берілген арнаулы есепті шығару нәтижесіне қолданған орынды. Дұрыс көпжақ ұғымы оқушыларға белгілі дұрыс призма және дұрыс пирамида ұғымдарын кеңейту ретінде енгізіледі. Сонымен қатар планиметрия курсының өзінде дұрыс көпжақтар ұғымы енгізіліп, оның кейбір қасиеттері қарастырылған. Мұғалім өзінің жұмысын оқушылардағы осындай қалыптасқан түсініктер негізінде жаңа «дұрыс көпжақтар» ұғымын оқуды қалыптастыру керек. Барлық оқулықтарда да дұрыс көпжақ анықтамасы тұжырымдалады. Бірақ оларды талдау анықтаушы белгілерін таңдап алуда ортақ пікірдің жоқ екенін көрсетті. Дұрыс көпжақтың анықталуы планиметрия курсына дұрыс көпбұрыш ұғымын анықтаумен ұштасуы педагогикалық жағынан тиімді болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Көпжақ, үш өлшемді кеңістікте – бірнеше (шектеулі) жазық көпбұрыштан құрылған геометриялық бет. «Көпжақтар» тақырыбын жоспарлауда оны логикалық тиянақталған бөліктерге бөліп алу керек: ол мұғалімге қайталауды дұрыс ұйымдастыруға, оқушылар білімін есепке алу мен бақылауды жүйелі жүргізуге және сәйкес жаттығуларды дайындауға және оларды реттеуге, өзіндік және бақылау жұмыстарының тақырыптары мен мазмұнын, сол сияқты басқа да дидактикалық материалдарды дайындауға көмектеседі.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Алпысов, А. Қ.** Математиканы оқыту әдістемесі. Оқу құралы. – Павлодар, 2012. – 172 б.
- 2 **Бидосов, Ә.** Математиканы оқытудың әдістемесі. – А., 1995. – 225 б.
- 3 **Алпысов, А. Қ.** Есептерді шығару практикумы. – Павлодар, 2015. – 220 б.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Қ. Алпысов¹, Б. Қ. Мұқанова²

Особенности преподавания темы «Многогранники»

¹Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар;

²Специализированная гимназия для одаренных детей, г. Аксу.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. K. Alpysov¹, B. K. Mukanova²

Features of teaching «Polyhedrons»

¹Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar;

²Specialized gymnasium for gifted children, Aksu.

Material received on 23.08.17.

В статье рассмотрено изучение дидактико-методических особенностей многогранника.

In the article there are considered didactic-methodical features of polyhedron.

Р. С. Амандосова

д.п.н., профессор, Таразский государственный педагогический институт,
г. Тараз
e-mail: rs_ amandosova@mail.ru

**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Статья предназначена для совершенствования содержания курсов повышения квалификации педагогических кадров через обновление образовательных программ курсов, содержания обучения и современных методик преподавания с учетом требований рынка образовательных услуг и запросов работодателей. В статье уделяется внимание разработки содержания образовательных программ с участием ведущих преподавателей института, учителей - новаторов общеобразовательных школ, школ-гимназий и колледжей, опытных методистов дошкольных учреждений и даются рекомендации по решению проблем, возникших в процессе организации этих курсов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, функциональная грамотность, опыт, методы, технологии, творчество, самоопределение.

ВВЕДЕНИЕ

В эпоху появления новых направлений в профессиональной среде, особенно важно постоянно повышать квалификацию и профессиональный уровень работников образовательных учреждений. Такую возможность осуществления и предоставления дополнительных образовательных услуг, в частности, повышение квалификации педагогических кадров, получили организации образования (Закон Республики Казахстан «Об Образовании», ст.35, пункт 2) с целью развития профессиональных компетенций: повышение уровня теоретических знаний, совершенствование практических навыков и умений, адекватных современным требованиям.

Руководствуясь Типовыми правилами деятельности видов организаций дополнительного образования для взрослых (Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 11 сентября 2013 года № 370, п.4) и Правилами организации и проведения курсов повышения квалификации педагогических кадров (Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от

28 января 2016 года № 95) начал свою деятельность Центр повышения квалификации (ЦПК), являющийся структурным подразделением Таразского государственного педагогического института.

Основная Миссия Центра – системное и качественное повышение квалификации, направленное на поддержание, расширение, углубление и совершенствование ранее приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков. Это означает переход на качественно новый уровень – к компетентностно-ориентированной модели образования, курсов повышения квалификации педагогических кадров в свете реализации Закона Республики Казахстан «Об Образовании», Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 гг., Стратегического плана развития Таразского государственного педагогического института на 2016-2019 гг.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Для организации и проведения курсов повышения квалификации на качественно-новом уровне в Таразском государственном институте имеется соответствующая учебно-лабораторная база, отвечающая современным требованиям, а также высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, ежегодно совершенствующий свое мастерство через курсы повышения квалификации, обучающие семинары, стажировку в центральных вузах страны и за ее пределами; ЦПМ АОО НИШ по программе дополнительного профессионального образования, разработанной на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников РК совместно с Факультетом образования Кембриджского университета и преподаватели являются обладателями сертификата тренеров I и III-уровня. Количество ППС, прошедших повышение квалификации за последние 3 года, составило более 80 %. Высококвалифицированный преподавательский состав института является гарантом качества курсов повышения квалификации педагогических кадров.

Руководством Центра совместно с заведующими кафедрами проводится ряд мероприятий, направленных на последовательное совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков, роста мастерства по имеющимся профессиям. В связи с этим, обновляются образовательные программы курсов, содержание обучения и современных методик преподавания с учетом тенденций развития рынка образовательных услуг и запросов работодателей. Для разработки содержания образовательных программ курсов повышения квалификации привлекаются ведущие преподаватели института, учителя – новаторы общеобразовательных школ, школ-гимназий и колледжей, опытные

методисты дошкольных учреждений, которые дают заключение-рекомендацию на внедрение образовательных программ на курсах повышения квалификации.

В частности, в программах большое внимание уделено повышению уровня функциональной грамотности и формированию профессиональной компетентности за счет усиления практикоориентированности дисциплин, которые будут способствовать формированию педагогических умений и навыков.

При формировании содержания образовательных программ изучается, обобщается и внедряется как отечественный, так и зарубежный опыт использования инновационных технологий и активных методов обучения в процесс обучения в организациях образования. Центр повышения квалификации также планирует практиковать приглашение по обмену опытом ведущих ученых, педагогов-новаторов ведущих вузов РК.

Для разработки содержания образовательных программ курсов повышения квалификации созданы рабочие группы, в состав которых вошли ведущие преподаватели института, учителя-новаторы общеобразовательных школ, школ-гимназий и колледжей, опытные методисты дошкольных учреждений, которые дают заключение-рекомендацию на внедрение образовательных программ на курсах для работников образовательных учреждений. Слушатели имеют возможность ознакомиться с перечнем и содержанием образовательных программ в читальных залах библиотеки и на информационно-образовательном портале Центра повышения квалификации.

На курсах повышения квалификации педагогических работников постоянно совершенствуется организация учебного процесса, обеспечивающая достижение прогнозируемого качества подготовки кадров, обновляется и своевременно корректируется содержание образовательных программ, направленное на усиление практикоориентированности дисциплин.

Как известно, с учетом мнения и предложений Слушателей, в частности, в вопросах использования информационно-коммуникационных и интерактивных технологий для реализации активных форм обучения, Слушателям предоставляется возможность использовать и применять платформу онлайн обучения Eliademy, которая позволила преподавателям создавать эффективные онлайн-курсы и управлять процессом обучения Слушателей на курсах.

ВЫВОДЫ

Но несмотря на то, что Вузам предоставлена возможность осуществления и предоставления дополнительных образовательных услуг, на практике

сталкиваемся с рядом проблем, которые и создают препятствия в наших начинаниях:

– для слушателей курсов, изъявивших желание пройти обучение по представленным образовательным программам, не на должном уровне создаются соответствующие условия: освобождение и замена на период обучения с сохранением заработной платы;

– отдельные руководители образовательных учреждений отдают предпочтение курсам повышения квалификации АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»», ведущих вузов Республики Казахстан и др.;

– сертификат, выданный Центром повышения квалификации Вуза, не учитывают при проведении конкурса на присвоение категорий педагогическим работникам;

– для слушателей из дальних районов области возникают материальные трудности, в частности, с жильем на период обучения на курсах, так как им не предусмотрены командировочные расходы.

Мы видим решение вышеперечисленных и ряда других проблем в следующем:

– руководителям образовательных учреждений необходимо предоставлять и создавать условия для возможности свободного выбора педагогическим работником места повышения своей квалификации: - учитывая отдельные трудности с организацией курсов во время учебного процесса в учреждениях образования, организовывать массовое обучение Слушателей на курсах повышения квалификации в период школьных каникул;

– поставить на качественный уровень обучение на курсах с целью быть конкурентоспособными на рынке образовательных программ повышения квалификации, где в последнее время установилась монополия на повышение квалификации работников образования по линии АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», ЦПМ АОО НИШ;

– изыскивать новые формы проведения курсов повышения квалификации среди работников учреждений образования: создавать эффективные он-лайн курсы; организовывать выездные курсы повышения квалификации по районам; открывать консультационные образовательные центры в районных центрах;

– необходимо выйти с предложением в областной акимат о рассмотрении возможности частичного перехода на персонафицированную модель повышения квалификации, осуществляющуюся за счет выделения бюджетных средств путем адресного финансирования конкретного

работника, который должен самостоятельно решать в какой образовательной организации ему повышать свою квалификацию.

Таким образом, реализация, выявленных в ходе организации курсов, проблем будет способствовать созданию условий для правильного выбора Слушателями места повышения своей квалификации; повышению спроса на образовательную услугу, а не предложения; развитию и обретению учителями на курсах повышения квалификации знаний, умений, навыков, направленных на активизацию обучающегося, его практическую ориентацию, использование современных технологий в творческой деятельности, способствующих развитию самопознания, самоопределения личности в окружающем мире.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.11.2015 г.). – Астана : Акорда, 2015.

2 Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы / Указ Президента Республики Казахстан № 205. – Астана, 2016.

3 Об утверждении Типовых правил деятельности видов организаций дополнительного образования для взрослых / Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 11 сентября 2013 года № 370. – Астана, 2013.

4 Об утверждении правил организации и проведения курсов повышения квалификации педагогических кадров / Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 года № 95. – Астана, 2016.

5 Устав РГП на ПХВ Таразского государственного педагогического института – Тараз, 2016.

6 Стратегический план развития РГП на ПХВ Таразского государственного педагогического института на 2016-2019 гг. – Тараз, 2016.

7 Положение «О повышении квалификации» - Тараз, 2016.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Р. С. Амандосова

Біліктілікті көтеру – қазіргі замандағы білім процесінің мызғымас бір бөлігі

Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

R. S. Amandossova

Professional development as an integral part of the modern educational process

Taraz State Pedagogical Institute, Taraz.

Material received on 23.08.17.

Бұл мақала қазіргі нарық талабына сәйкес және жұмыс берушілер сұранысына орай жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде педагог кадрлардың біліктілігін көтеру курсы арқылы мұғалімдердің кәсіби білімдерін жетілдіруге арналған. Сондай-ақ мақалада институтымыздың білікті оқытушылары, жалпы білім беретін мектептердің жаңашыл мұғалімдері, колледждер мен мектеп-гимназиялары, мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің тәжірибелі әдіскерлерінің бірлесіп отырып дайындаған білім беру бағдарламасының мазмұны талданған және осы курсты жүргізу барысында туындаған мәселелерді шешу жолдары қарастырылған.

The article is dedicated to the improvement of content of professional development courses through the upgrading of educational programs, learning content and modern teaching methods taking into account the requirements of market of educational services and demands of employers. The article focuses on the development of educational programs with participation of leading professors of the Institute, innovative teachers of secondary schools, gymnasiums and colleges, experienced methodologists of preschool institutions and recommendations for the solution of the problems encountered in the process of organizing these courses.

А. Ж. Анесова¹, М. М. Жакипова²

¹PhD, қауымд. профессор (доцент), С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.; ²PhD, аға оқытушы, Қазақ мемлекеттік құқық университеті, Астана қ.
e-mail: ¹anesova_albina@mail.ru; ²makpal.seyfullina@gmail.com

АЛАШ ПАРТИЯСЫНЫҢ ЗИЯЛЫ ӨКІЛІ ЖҮСІПБЕК АЙМАУЫТОВТЫҢ «ҚАРТҚОЖА» РОМАНЫНДАҒЫ ТАРТЫС ПЕН ПСИХОЛОГИЗМ

Бұл мақалада авторлар Алаш партиясының қайраткері Жүсіпбек Аймауытов және оның «Қартқожа» романын қарастырған.

Кілтті сөздер: Алаш партиясы, революция, роман, шыңдық, реализм, психологизм.

КІРІСПЕ

Алаш партиясы мүшелері Алаш құрамында барынша көпшілігі болған. Тарихты халық жасағанымен, қоғамның тарихи даму заңдылықтарын реттеп отыратын заңдар мен құқықтық құжаттарды, саяси-құқықтық доктриналарды нақты тұлғалар жүзеге асыратыны белгілі, осы салада мемлекеттік тілдің де атқарар қызметі зор. Қазақ жері екі ғасырдан астам Ресей самодержавасының қоластында болған жылдарда, қазақ халқының өз тағдырын өзі билеу құқығынан айырғаны, көктүрік дәуірінен бастау алған бірегей саяси тарихы бар халық, түгелдей империялық заңдардың бұғауына түскені, біздерге тарихтан белгілі. Қазақ қоғамының осы бір қасіретін халықтың озық ойлы, көзі ашық өкілдері аңғара бастады. Олар халықты саяси күрес додасына бастап шықты. Қазақ жері екі ғасырдан астам Ресей самодержавасының қол астында болған жылдарда, қазақ халқының өз тағдырын өзі билеу құқығынан айырғаны, көктүрік дәуірінен бастау алған бірегей саяси тарихы бар халық, түгелдей империялық заңдардың бұғауына түскені, біздерге тарихтан белгілі. Қазақ қоғамының осы бір қасіретін халықтың озық ойлы, көзі ашық өкілдері аңғара бастады. Ғасыр басында Алаш ардақтылары Қазақ АССР-ның Қазақ-Қырғыз Білім Комиссиясында жас ұрпаққа тәлім-тәрбие беруде, халқын мәдениетке сүйреуде жан аямастан қызмет етті. Білім Комиссиясы жұмысына Мағжан Жұмабайұлы, Мұхамеджан Тынышбайұлы, Сұлтанбек Қожанұлы, Жаһанша Досмұхамедұлы, Нәзір Төрекүлұлы, Жүсіпбек Аймауытов, Иса Тоқтыбайұлы, Санжар Асфендиярұлы, Халел Досмұхамедұлы т.б. қатысты.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Осы мақалада, біз Алаш ардақтылардың құрамында болған Жүсіпбек Аймауытов жөнінде сөз қозғаймыз. Қазақстан Компартиясының Орталық Комитеті республикада отызыншы жылдары орын алған зорлық-зомбылықтың, социалистік заңдылықты бұзудың құрбаны болып, жазықсыз жазаға ұшыраған қазақ мәдениеті мен әдебиетінің бір топ қайраткерлерін ақтау туралы қаулы қабылдады. Осы қаулыда және Орталық Комитеттің осы мәселелерді зерттеу үшін құрған арнаулы комиссиясының қорытындыларында А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев және Жүсіпбек Аймауытовтың қоғамдық-саяси, ғылыми-педагогикалық және әдебиеттік қызметі жайлы толық баяндалған. Сонымен бірге онда олардың творчествосына қатысты «тарихи шындықты толық көлемінде қалпына келтіру», «қателіктері мен уақытша адасуларын сын тұрғыдан қарап зерделеу» қажеттігі атап көрсетілді. Байқап отырғанымыздай, алаш қайраткерлері қазақ халқының ұлт ретінде құрып кетуіне қауіп төнгенін социалистік қоғамның тууымен байланыстырғаны біздерге кейін белгілі болды.

Бір кездерде «ұлтшылдық» әдебиеттің өкілдері саналып келген бұл қайраткерлердің қоғамдық, творчестволық еңбегі шынында да түгелдей қазақ халқының ұлттық мүдделерімен байланысты өтті. Саналы өмірін революциядан бұрын бастаған олар сол кездегі қоғамдық дамудың мешеулігін, қазақ халқының қараңғылықтағы, қанау астындағы аянышты өмірін, патша өкіметінің отаршылдық саясатының халықтың тұрмыс-тіршілігін ауырлатып, саяси правосын тежеп отырғанын көре білді. Мешеулік пен қараңғылық дегенде алаш қайраткерлері бұрынғы алты алаштан тараған тайпаның бірі қазақ екеніне мән беріп, рухани-заттық құндылықтардан әлем төрінен орын алған түркі жұртының өркениетіне XVII-XIX ғасырлар аралығында Ресей Империясының тегеуіріні нұқсан әкеліп, ауыр халге түскен пұшайман қазақ жайлы пікір айтып өткенін ескереміз. Әйтпесе, қазақ халқының өмірі бастау алған заманынан ондай мешеу еместігін тарихтан, саясаттану ілімдерінен бағамдап жүрміз. Халықты патшаның отаршылдық бұғауынан құтқарудың жолын іздеді. Осындай жағдайда болған 1917 жылғы буржуазиялық-демократикалық февраль революциясын, патшаның тақтан түсуін олар шын пейілмен қуана қабылдады. Қазақты отаршылдықтан азат, билігін өзі ұстаған ел ету (Россияға бағына отырып) жолын іздеді. Осы жолда бұлардың тапқан «панасы» – «Алашорда» еді. Біраз уақытын, еңбегін Алашорда үкіметі мен Алаш партиясын дамыту, нығайту жолына жұмсаған олар көп кешікпей-ақ бұл бағыттың қателігін, халықты бақытқа, азаттыққа жеткізудің жолы бұл емес екенін түсінді. Бүкіл россиялық Орталық атқару Комитеті 1919 жылғы 4-апрельде Қазақстандағы Алаш буржуазиялық-

ұлтшылдық партиясы мен Алашорда үкіметінің басшыларына кешірім жасау туралы шешім қабылдады. Міне, осыдан кейін Совет өкіметі жағына қалтарыссыз шыққан қаламгерлер ендігі еңбегін түгелдей жаңа социалистік құрылысқа, оның мақсат-мүдделеріне ыңғайлады. Жаңа кеңестік әдебиет, мәдениет жасау ісіне аралысты. Алайда жиырмамыншы жылдар ішіндегі біздің елімізде өрістеген таптық күрес жағдайында олардың өткендегі қателері жиі еске алынып тұрды. Ал отызыншы жылдары социалистік заңдылықтың бұзулуы нәтижесінде олар сол өткен қателіктері мен адасулары үшін жазаға тартылды.

Жүсіпбек Аймауытов – осы қатардағы аса ірі тұлғалардың бірі. Ол – ақын, прозашы, драмашы, сыншы, публицист, аудармашы. Әдебиеттің әр алуан жанрларында белсенді қызмет ете отырып, Жүсіпбек революциядан кейін туған жаңа советтік әдебиеттің негізін салушылардың алғы легінде болды. Көптеген ірі шығармаларымен жаңа жанрлардағы ізденістерді орнықтырды. Ж. Аймауытов алаш қайраткерлерінің ішіндегі ағылшын, шотланд тілдерін орыс тіл меңгергендей дәрежеде болғандықтан, Американ зерттеушісі Джеймстің еңбегін түпнұсқасында меңгеріп, оның негізінде этнопсихологияның ғылыми негізін құрып, қазақ халқының табиғи болмысына бейімдеп, ғылыми туынды жаңағы бүгінде біздерге жаңалық емес. Өкінішке орай, бұл «Психология» кітабы, оқулығы әлі күнге дейін жоғары оқу орындарында мемлекеттік стандартқа енгізілмей келеді.

Жүсіпбек революциядан кейін туған қазақ совет әдебиетінің бастауында тұрып, өзінің замандастары Сәкен, Бейімбет, Илияс, Мұхтар, Мағжан, Сәбиттермен бірге көптеген жаңа жанрлардың негізін салуға қатысты. Әсіресе, оның проза мен драматургиядағы орны үлкен. Жиырмамыншы жылдардағы қазақ романының тууы мен жетілуі түгелдей Жүсіпбек творчествосымен байланысты. Әдебиет кеңістігіндегі шығармаларының бәрі дерлік психологиялық-педагогикалық тағылымға жүгініп жазылғанын зерттеу барысында байқадық «Қартқожа» романында не қазақ халқының мәдениеті емес, не орыс халқының мәдениетіне мойынұсынған кез болмаған тұстағы Қартқожаға не мұсылманша оқу, не орысша оқу қонбайды.

Жүсіпбектің «Қартқожа» романы тұңғыш рет 1926 жылы Қызылорда қаласында жеке кітап болып басылып шықты. Бұл – қазақ елінің өміріндегі әлеуметтік арпалыстар кезіндегі қазақ ауылының күрделі тағдырын шынайылықпен көркем бейнелеуге арналған қазақ әдебиетінің алғашқы елеулі шығармасы. Онда қазақ ауылының революция алдындағы және әлеуметтік қақтығыстар кезіндегі тіршілігі, азаттық жолындағы күрестен кейінгі жаңаша ұмтылысқа ілесе алмаған ауыл бейнесі ақиқатты тұрғыда бейнеленеді. Әсіресе жазушы осы тартыстар талқысында қазақ елінің

қоғамдық басқа кеңістікке түсіп кеткенін сырларын және оның әлеуметтік әділетсіздіктің себептеріне ой жіберуін басымдықта алып суреттейді. Шығарманың негізгі кейіпкерін де Жүсіпбек осы тұрғыдан көрсетеді. Бұл – автордың жаңа позициясының өткірлігін және ұстамдылығын танытады. Шығарма тарихтың осындай бір кезеңді, шытырман оқиғаларға толы тұстарындағы қазақ аулы өмірінің жалпы шындығын жұмсартпай, шынайы, кең тұрғыда суреттей алуымен де бағалы. 1916 жылғы ұлт-азаттық қозғалысының басталуы мен оның 1917 жылы февраль революциясына ұласуы, қазақтардың ел ішіндегі әлеуметтік күрестерге араласуы, «Алашорданың» құрылуы мен ақ әскерлерінің большевиктерге қарсы күресі, Октябрь революциясы мен азамат соғысының жеңісті оқиғалары роман сюжетіне негізгі желі боп кіреді. Шығарма қаһарманы Қартқожа да, оның елі, жұрты да осы оқиғалардың салдарынан қатты тығырыққа тап болады.

Қартқожаны жазушы бірден озық идеялы жаңа қаһарман етіп жібермейді. Бар тіршілігі теңсіздікте, жоқшылықпен өткен қазақ кедейінің баласы өмір талқысына түсіп, біртіндеп көзін ашады, өмірден сабақ ала отырып өседі. Оның бәріне себеп – XX ғасыр басында туған әлеуметтік революциялар дәуірі. Егер ол болмаса, Қартқожа да әкесі Жұман тәрізді шағын шаруасы күйттеген момын шаруаның бірі болып қалар еді. Өскен ортаның саңылаусыз қараңғы, көнтері тіршілігі Қартқожаны да әуелде әке жолына салғалы тұрғаны романда бірден көрінеді. Екі жеңі сауыс, бетінің бір жағы сатпақ, көзінің былшығы да тазармаған, болпиган, анау-мынауы елең қылмайтын, ұстамды момын, аңқау бала даланың жайбарақаттығын бойына жинап өскелі тұрғандай елестейді. Бірақ ойшыл, оны-мұны көргіш болып өседі.

Көшпелі тіршілік пен рушылдық-ағайыншылдық қарым-қатынас қазақ аулындағы қайшылықтарды сырт көзге бірден көрсетпей, жасырын ұстауға тырысқанмен, ел ішіндегі таптық жік, қоғамдық әділетсіздік, әсіресе кедейлер өмірінде көзге түспей қалмайтын еді. Қартқожа да есін жия келе осыны көре, сезе біледі. Ол өзін кемсітіп, әлімжеттік жасай беретін бай балаларының қылығына қоса, әкесінің әлділерден көрген қорлығын да ойына түйіп өседі. Әлділерге қарсы істер дәрмен өзінде де, әке қолында да жоғы ызаландырады. Кейде ол: «Әттең, менің кедейлігім-ау! Әйтпесе солардың менен ақылы артық па? Зейіні артық па? Артық болса, малы артық. Дүние шіркін-ай! Кегімді алатын да күн болар ма екен!» – деп кіжінеді.

Қартқожаның елі де, өзі де неліктен кедей? – деген сауалды жазушы оқырманға ой салу үшін қойып отыр. Біресе ақ, біресе қызылдардан қағажу көрген ауыл адамдары жыртық науаны жамауға да халдері келмейді. Екі түрлі саясатқа жем болған қазақ ауылы шаруасын бұрынғы әдетпен шаруалап

жайғастырудан мүлдем адасып, күнде сиырлары жырттық науадан су ішуге мүйізісіп жататыны қарапайым ой ойлаудан айрылған пұшаймандыққа түскен ел өмірін автор сол нұсқасында жазып отырғанын байқау қиын емес.

Қожа-молда алдына барып сабақ алу, намаз, құран оқып құдайға жалбарыну да Қартқожаны кедейліктен, зорлықтан құтқара алмайды. Ендігі оның арманы орысша оқу болады. Бірақ бұл – ауылдың кедей баласы қолы жете бермейтін ұзақ жол, тек арман ғана. Қартқожаның Уфа медресесінің шәкірті мен Жүніске кездесуін суреттеу арқылы жоғарғы оның көкейіндегі арманды ұлғайта түседі, қаһарманын іштей ұзақ ізденіске дайындайды. Қартқожаны кедей болғандықтан қазақша-мұсылманша оқуын жүзеге асыра алмай отырғандықтан деп түсінуге болмайды. Бұл орайда, а кедей болған Қартқожа қоғамның құрбаны, сол себепті оқу да оған қонбайды. Қартқожаның шындықты, әділдікті тануы жолында 1916 жыл оқиғаларының маңызы бар.

Романда айрықша көзге түсетін нәрсе – ондағы автор позициясының айқындығы. Ол қоғамдық шындыққа ескі ауылдағы жаңа қоғамға жаттықпен қарауды танытып тұр. Мұны біз Қартқожа туып-өскен ортаның, отбасылық тіршіліктің, соның айналасының суреттерінен, жаңа қоғамнан орын таба алмаған ел адамдарының кейпін байқаймыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорыта келгенде, Ж. Аймауытов екі жақты кеселді қырғыннан есенгіреп қалған ауыл адамдары арқылы және оның типтік образын Қартқожа болмысымен, оның отбасы тіршілігімен ақыл-ойдан да айрылып, қарапайым өмір сүру дағдысынан тек ішкі оймен құса боларлық деңгейді көрсетіп отырғанын біздер түсінуіміз керек. Оқу қонбаушылық пен кедейліктің арасында ешқандай байланыс жоқ. Оның басты себебі осындай кедейлікке ұрындыру – алдымен империялық саясаттың кесірі, кейін кеңестік саясат екенін түспалмен жеткізіп отырған автордың айрықша стратегиялық шешімі деп қабылдаймыз. Бұл шығармада автордың әрі психология, әрі педагогика және осы екі нысандарды философияға негіздегені зерттеу барысында айқындалды.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Аймауытов, Ж.** Шығармалар: Роман, повесть, әңгімелер, пьесалар / Құрас. М. Атымов, Қ. Керейкүлов. – Алматы : Жазушы, 1989. – 560 б.

2 **Аймауытов, Ж.** Бестомдық шығармалар жинағы. – Алматы : Алаш, 2005. – 304 б.

3 **Құнанбаев, А.** Шығармалар жинағы. – Алматы, 2001. – 342 б.

4 **Қирабаев, С.** Жүсіпбек Аймауытов. – Алматы : Ана тілі, 1993. – 224 б.

5 **Аймауытов, Ж.** Психология. – Алматы : Рауан, 1995. – 312 б.

6 **Намазбаева, Ж. И.** Психологические проблемы современного высшего образования. – Алматы : Изд-во ДООИВА, 2007. – 125 б.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Ж. Анесова¹, М. М. Жакипова²

Конфликт и психологизм в романе «Картқожа» представителя партии Алаш интеллигента Жусипбека Аймауытова

¹Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар;

²Университет КАЗГЮУ, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. Zh. Anessova¹, M. M. Zhakipova²

Alash Party intelligence representative Zhusipbek Aimauytov's «Qartqozha» novel related to dispute and psychologism

¹S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar;

²KAZGUU University, Astana.

Material received on 23.08.17.

В настоящей статье авторы рассматривают конфликт того времени и психологизм в романе «Картқожа».

In this article the authors deal with the conflict and psychologism of that time in the novel «Qartqozha».

Р. Ж. Аубакирова

д.п.н. Российской Федерации, профессор, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: kama_0168@mail.ru

**К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ
ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

В данной статье рассматривается проблема формирования профессионально значимых качеств воспитателя дошкольных образовательных учреждений, необходимых в реализации педагогических технологий.

Ключевые слова: воспитатель, дошкольные образовательные учреждения, педагогическая технология.

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования, внедрение инновационных форм и методов обучения предъявляют все более высокие требования к личности и профессиональной компетентности педагогических работников. Проблемы, связанные с внедрением инновационных технологий в образовательный процесс, рассматривали В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина, В. В. Давыдов, М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, Л. Н. Ланда, М. И. Махмутов, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов, В. В. Гузев, Н. Е. Щуркова, Н. С. Якиманская, Н. А. Маанди, Т. С. Назарова, С. А. Мухина, А. Л. Вербицкий, М. Р. Ковжасарова и многие другие. Необходимость решения данной проблемы в существенной мере обусловлена тем, что внедрение педагогических технологий нередко оказывается хаотичным, противоречивым, не имеет внятных описаний. А эмпирические исследования по использованию инновационных технологий и готовности воспитателей дошкольных образовательных учреждений носят несистемный характер. Актуальность проблемы готовности педагога к использованию инновационных технологий в дошкольном образовательном учреждении продиктована реальными требованиями, которые современная жизнь предъявляет к дошкольному образованию.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Вопрос о необходимости целенаправленной работы по формированию у будущих педагогов готовности к использованию эффективных методик и технологий обучения и воспитания рассматривался в работах В. А. Сластенина, О. А. Абдуллиной, В. И. Загвязинского, Н. Д. Хмель, Б. Р. Айтмамбетовой и других. Задача изучения профессиональной деятельности учителя и выделение на этой основе профессионально-значимых качеств нашла своё дальнейшее развитие в работах Ю. П. Азарова, Ф. Н. Гоноболина, Э. А. Гришина, В. А. Кан-Калика, Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина и других. Решение этой задачи было связано с определением требований к субъекту профессиональной деятельности, выделением профессионально значимых качеств педагога.

Профессиографический подход с позиции целостного педагогического процесса интенсивно разрабатывался в казахстанской научной школе. Свидетельством тому являются работы Е. П. Нечитайловой, Л. В. Никитенковой, Г. Т. Смановой, А. Ф. Дайкер, А. К. Рысбаевой, Р. Р. Масыровой, К. С. Успанова, Б. О. Арзанбаевой, О. Б. Боталовой. В работах вышеназванных ученых рассматриваются проблемы формирования профессионально значимых качеств, обеспечивающих результативность педагогического процесса.

В ряде диссертационных работ российской и украинской научных школ рассматриваются проблемы подготовки будущих специалистов дошкольного образования к профессиональной деятельности. В частности, это работы О. В. Горбовой, О. В. Никифоровой, О. В. Бурляевой, М. В. Лазаревой, О. Б. Бураковой, Н. А. Дунаевой, Н. Н. Ярцевой, М. В. Кириллиной, С. А. Езоповой, И. В. Тимофеевой и других. Тем не менее, следует отметить недостаточность педагогических исследований о профессиональных качествах воспитателей детских садов и учителей начальной школы.

Стремление педагогических коллективов работать по-новому, с учетом требований и прав родителей, явилось мощным стимулом для творческих поисков и экспериментальной работы по внедрению инновационных технологий и программ. Заслуживает внимания уже имеющийся успешный опыт организации вариативных форм дошкольной подготовки детей и внедрения инновационной практики дошкольного образования на территории Алтайского края Российской Федерации. Наше внимание привлекли результаты эксперимента по апробации программы «Мой мир» (Научный руководитель Л. С. Колмогорова). Достоинством программы «Мой мир» является то, что в ней уделяется большое внимание психологическому сопровождению детей, созданию психологически безопасной и комфортной среды. Учеными Л. С. Колмогоровой, А. А. Майер, Л. А. Никитиной, Л. И. Шварко, О. И. Давыдовой, О. Р. Меремьяниной разработана и успешно внедрена

модель психологического сопровождения дошкольного образования. Так, например, анализ трудов преподавательского корпуса института педагогики и психологии Алтайского государственного педагогического университета показал, что необходимо выявлять и учитывать индивидуально-типологические особенности старших дошкольников. Как отмечают разработчики программы, концептуальным стержнем и отличительной особенностью программы являются направленность на создание базиса общей культуры детей и их развитие.

Курс на технологизацию педагогического процесса в условиях дошкольной подготовки обусловлен новыми задачами образования, связанными с усилением инновационных педагогических процессов. В Казахстане в рамках дошкольного обучения и воспитания освоены и довольно активно применяются такие технологии как «Шаг за шагом», «Самопознание» С. Назарбаевой, игровые технологии, здоровьесберегающие, авторские и т.д. Однако они не получили широкого научного обоснования, не систематизированы и мало изучены. Тем не менее, ведется определенная работа по разработке вариативных программ, в том числе и в рамках дошкольного образования. Свидетельством тому являются разработанные в Казахстане альтернативные программы «Карлыгаш» (2007 г.) и «Біз мектепке барамыз» (2011 г.).

На территории Российской Федерации используется в практике немало вариативных программ, утвержденных Министерством образования РФ. Все эти программы рекомендованы к использованию и построены на принципах личностно-ориентированного взаимодействия с ребенком. К числу таких программ относятся «Истоки» (создана авторским коллективом под руководством Л. А. Парамоновой), «Радуга» (разработана авторским коллективом НИИ общего образования РФ под руководством Т. Н. Дороновой), «Детство» (разработанная авторским коллективом преподавателей РГПУ имени А. И. Герцена), «Развитие» (разработана коллективом сотрудников под руководством Л. А. Венгера), «Мой мир» (разработана авторским коллективом института педагогики и психологии Алтайского государственного педагогического университета под руководством Л. С. Колмогоровой), «Из детства – в отрочество» и другие.

Анализ литературы позволил определить основополагающие подходы к организации жизнедеятельности детей дошкольного возраста: аксиологический, культурологический, системный, деятельностный, личностный. Они, бесспорно, определяют взгляд, позицию педагога на развитие, воспитание, обучение личности ребенка.

В констатирующем эксперименте приняли участие педагоги дошколы Восточно-Казахстанской области. Опрос педагогов позволил выявить несколько важных для целей работы моментов.

Были выявлены критерии эффективности педагогических технологий: оптимальность, адаптивность, результативность, возможность применения в массовом опыте. Респондентами также были проранжированы инновационные технологии, наиболее актуальные в настоящее время. Ранжирование новых технологий обучения показало, что большинство респондентов ставят на первое место игровую технологию. На следующей ступени находятся такие технологии как технология развивающего обучения и информационная технология. Следующие места приходятся на технологии модульного и проблемного обучения. Завершают рейтинг следующие технологии: дифференцированное обучение, программное обучение, опережающее обучение, технология сотрудничества, технология критического мышления (RWST). Основываясь на вышеизложенном, можно сделать вывод о том, что игровая технология является самой оптимальной, результативной, адаптивной с точки зрения участвующих в эксперименте респондентов, и разрабатывать методическое обеспечение для технологизации учебного процесса необходимо с опорой на нее и, ориентируясь на другие наиболее значимые технологии.

Кроме того, в ходе констатирующего эксперимента выяснились: уровни владения педагогами теми или иными технологиями; затруднения педагогов при использовании ими педагогических технологий.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы определили также те качества, которые в профессиональной деятельности педагогов дошкольных групп занимают ведущие и значимые места. Первое место педагогами было отдано профессиональным знаниям, второе – любви к детям, третье педагогическому такту, четвертое и пятое место делят между собой коммуникативность и терпение, шестое, седьмое, восьмое и девятое места разделены следующими качествами: целеустремленность, креативность, эрудированность, отзывчивость и десятое место присуждено такому качеству как стремление к самосовершенствованию.

В ходе опросов педагогов выявлена была временная динамика (в зависимости от стажа) значимости личностных качеств для успешного выполнения профессиональных обязанностей и выполнения обязанностей при использовании тех или иных педагогических технологий. Аналогичная динамика в ходе констатирующего эксперимента выявлялась и у студентов вуза. Результаты подвергались корреляционному анализу.

Корреляция между профессионально значимыми качествами студентов 4 курса и педагогов дошкольных классов в основном статистически значима, это свидетельствует о том, что подготовка будущих специалистов студентов последних курсов соответствует уровню подготовки педагогов дошкольных классов, а значит, ведется в правильном направлении. По данным исследования мы определили, что основные расхождения приходятся на такие качества как «Дисциплинированность» и «Справедливость».

Корреляция профессионально-значимых качеств, которые отмечают студенты 1 курса и студенты 4 курса является менее значимой. Прослеживается слабая взаимосвязь в обучении первокурсников специальности «Дошкольное воспитание и обучение» и студентами 4 курса.

Корреляция между профессионально значимыми качествами студентов 1 курса и педагогов дошкольных классов близка к нулю. Следовательно, на первом курсе закладываются лишь основы выбранной профессии, представления о ней у первокурсников не соответствуют идеалам педагогов дошкольных классов. Сделанный анализ позволил на стадии формирующего эксперимента обратить внимание и скорректировать педагогический процесс преимущественно на младших курсах и частично – на старших.

Исходя из теоретических выводов, анализа результатов констатирующего эксперимента были разработаны методика и содержание опытно-экспериментальной работы на стадии формирующего эксперимента.

В ходе опытно-экспериментальной работы были созданы учебно-методические комплексы по изобразительной деятельности на основе инновационных технологий. Разработанные в соавторстве с Абремской И. Б. комплексы апробированы в Казахстане в 2002-2003 гг. в 50 дошкольных группах и классах Республики Казахстан (Приказ МОН РК № 533 от 22 апреля 2002 года, «Договор о государственных закупках») и используются до настоящего времени в практике работы дошкольной (2015 г. включительно). В ходе апробации учебно-методических комплексов были изучены потенциальные возможности технологизации педагогического процесса в решении задач обучения, развития и воспитания детей средствами изобразительной деятельности в условиях дошкольной. Выявлены возможности педагогических технологий в плане воспитания интереса к разным видам изобразительной деятельности, формирования способностей понимать содержание произведений изобразительного искусства, обучения работе с различными изобразительными материалами.

Выявление уровней сформированности педагогических способностей к технологизации педагогического процесса у будущего педагога осуществлялось посредством следующих методов диагностирования:

Таблица 1 – Методы диагностики

№	Показатели	Методы диагностирования
1	2	3
1	Диагностика взаимоотношений в системе «Педагоги – обучающиеся» Регулирование взаимодействия в воспитательных механизмах педагогического процесса дошкольной Самосовершенствование личности педагога	Тестирование Анкетирование Наблюдение Ранжирование Шкалирование Самонаблюдение Статистические методы исследования
2	Осознание общей педагогической цели и задач Прогнозирование и проектирование педагогического процесса дошкольной Планирование учебно-воспитательной деятельности в условиях дошкольной подготовки	Методы опроса Наблюдение Ранжирование Шкалирование Самонаблюдение Изучение продуктов педагогической деятельности
3	Реализация содержания образования Применение эффективных средств, форм, методов и приемов педагогического процесса в дошкольной Творческое конструирование педагогического процесса дошкольной	Изучение продуктов педагогической деятельности Эксперимент Самоанализ педагогической деятельности
4	Поэтапный контроль реализации цели и задачи на каждом этапе и в каждом микроэлементе педагогического процесса дошкольной Внедрение элементов научной организации педагогического труда	Изучение продуктов педагогической деятельности Эксперимент Самоанализ педагогической деятельности Методы опроса
5	Анализ исходных данных конкретной педагогической ситуации Осмысление педагогической цели и задачи на каждом этапе и в каждом микроэлементе педагогического процесса Дальнейшая трансформация технологии с учетом вносимых коррекций с целью совершенствования ЦПП дошкольной	Самоанализ педагогической деятельности Методы опроса Математические методы исследования

Для диагностики уровня сформированности у будущих педагогов педагогических знаний, умений, возможностей по технологизации педагогического процесса в условиях дошкольной подготовки нами была разработана соответствующая шкала.

В ходе эксперимента были определены контрольная и экспериментальная группы. В состав контрольной и экспериментальной групп входило по 100

студентов и магистрантов. В контрольной группе занятия со студентами проходили в соответствии с традиционной методикой, в экспериментальной группе использовалось разработанное нами методическое обеспечение, а также осуществлялась работа в соответствии с концепцией и разработанными нами материалами спецкурса. В частности, разработанное методическое обеспечение содержит технологические карты, схемы, опирается на игровую деятельность. В экспериментальном учебном процессе осуществлялось обучение работе с картами и схемами, студенты не только использовали готовые карты, но и создавали свои. В процессе работы обращалось внимание на то, чтобы студенты проявляли элемент творчества при работе с детьми, умели создавать эмоциональную атмосферу в учебных аудиториях.

Методические материалы параллельно внедрялись в дошкольных группах и классах Республики Казахстан. Итоги внедрения и апробации методических пособий и пожелания педагогов отражались в вузовском учебном процессе.

В экспериментальной группе организация формирующего эксперимента была связана с внедрением и апробацией модульной образовательной программы и учебно-методического сопровождения по специальности 5В010100 – «Дошкольное обучение и воспитание» на основе концепции технологизации педагогического процесса. Обновление программ бакалавриата и магистратуры осуществлялось в рамках международной программы ТЕМПУС №517504 «Модернизация и развитие учебных программ по педагогике и управлению образованием в странах Центральной Азии» через разработку дескрипторов вышеназванной специальности на основе инновационных технологий. В ходе исследования были проверены на экспериментальной группе разработанные модель выпускника по специальности бакалавриата 5В010100 – «Дошкольное обучение и воспитание» и магистратуры 6М010100 – «Дошкольное обучение и воспитание», учебные планы, дескрипторы, учебно-методические комплексы по специальности и дисциплинам, каталоги элективных дисциплин бакалавриата и магистратуры по специальности «Дошкольное обучение и воспитание». На каждом этапе формирующего эксперимента проводился «срез», после которого в экспериментальной группе оценивалось воздействие учебно-методического сопровождения на основе концепции технологизации педагогического процесса.

В экспериментальной группе также использовался разработанный нами спецкурс «Современные образовательные технологии в системе профессиональной деятельности педагога» (в соавторстве А. С. Магауова и Ш. Д. Дуйсембекова). Данный спецкурс был рекомендован МОН РК к

использованию в педагогическом процессе педагогических колледжей и вузов. Это свидетельствует об эффективности проделанной работы в данном направлении.

Мониторинг учебно-методических комплексов проводился как внутренними экспертами, так и внешними партнерами. В то время как в контрольной группе учебный процесс осуществлялся традиционно.

Для оценки различий по уровню сформированности педагогических способностей по технологизации педагогического процесса в экспериментальной и контрольной группах применялся метод математической обработки данных, а именно – критерий Манна-Уитни. В результате была подтверждена гипотеза о том, что экспериментальная группа превосходит контрольную группу по уровню сформированности у будущих педагогов педагогических способностей по технологизации педагогического процесса в условиях дошкольной подготовки.

Результатом проведенной нами опытно-экспериментальной работы явилось постепенное изменение в сторону необходимого высокого уровня сформированности педагогических способностей по технологизации педагогического процесса у будущих педагогов. Об этом свидетельствуют «срезы», которые проводились на каждом этапе опытно-педагогической работы с применением методов наблюдения, экспертной оценки, изучения продуктов педагогической деятельности, самоанализа педагогической деятельности для определения динамики изменения уровня сформированности исследуемого явления:

Таблицы 2 – Состояние сформированности исследуемого явления в контрольной группе в экспериментальной группах (в %)

Группы	Уровни	Результаты констатирующего эксперимента	Результаты формирующего эксперимента		
			I этап	II этап	III этап
Контрольная	Низкий	35 %	33 %	31 %	29 %
	Средний	65 %	67 %	69 %	68 %
	Высокий	–	–	–	3 %
Экспериментальная	Низкий	33 %	28 %	23 %	19 %
	Средний	67 %	64 %	62 %	58 %
	Высокий	–	8 %	15 %	23 %

Анализ данных таблицы показывает существенные различия, характеризующие процентное соотношение уровней исследуемого явления у будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах. Выводы о результативности предложенной методики нельзя сделать без анализа динамики изменений в уровнях у будущих педагогов экспериментальной и контрольной групп. Итоговый срез показал рост количества будущих педагогов с максимальным уровнем и уменьшение количества будущих педагогов с минимальным уровнем сформированности педагогических способностей по технологизации педагогического процесса в дошкольных образовательных учреждениях.

ВЫВОДЫ

Выполненное нами исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы формирования профессионально значимых качеств воспитателя дошкольных образовательных учреждений. Перспективы исследования, на наш взгляд, заключаются в дальнейшем детальном изучении данной проблемы, а именно в формировании технологической культуры педагога, изучения условий использования компьютерных технологий в детском саду.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Предшкольная подготовка детей: содержание, формы, проблемы и пути решения: сб. науч.ст./ М-во образования и науки РФ, Краев. Упр. Алт. края по образованию и делам молодежи, Гос. Образовательное учреждение высш. проф. образования «Алт.гос.пед.акад.; [под ред. Л.С. Колмогоровой]. – Барнаул : АлтГПА, 2010. – 461 с.

2 **Селевко, Г. К.** Современные образовательные технологии/ Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998.

3 **Сластенин, В. А.** Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. / В. А. Сластенин. – М., 1976.

4 **Хмель, Н. Д.** Теоретические основы формирования профессиональной подготовки учителя/ Н. Д. Хмель – Алматы : Гылым, 1998. – 320 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Р. Ж. Аубакирова

Мектепке дейін білім беру орындарында тәрбиешінің қалыптасу мәселесі

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

R. Zh. Aubakirova

To the problem of the formation of the educator's personality of pre-school educational institutions

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

Берілген мақалада мектепке дейін білім беру орындарында тәрбиеші бойында педагогикалық технологияларды жүзеге асыруға қажетті кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыру мәселесі қарастырылады.

This article considers the problem of formation of professionally significant qualities of the educator of pre-school educational institutions, which are needed to implement pedagogical technologies.

А. К. Ахметова

к.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы
e-mail: aimkul_akhmetova@mail.ru

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Статья рассматривает роль педагогической практики в процессе совершенствования педагогической техники учителя музыки. Педагогическая практика выступала важнейшим направлением совершенствования педагогической техники будущего учителя музыки, формирования умений саморегуляции, элементов актерского и режиссерского искусства в различных видах музыкально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: саморегуляция, актерское и режиссерское искусство, эмпатия, вербальные, невербальные.

ВВЕДЕНИЕ

В практической сфере деятельности студента создаются благоприятные условия для наиболее полного выявления накопленного им теоретического потенциала, готовности его к научному типу мышления, что в очередной раз является конкретным подтверждением тезиса о единстве теории и опыта

К условию совершенствования педагогической техники будущего учителя музыки отнесена педагогическая практика, в ходе которой приобретает опыт организации обучения в школе, выполнение всех видов и функций профессиональной деятельности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Более успешному решению поставленных задач способствует использование на музыкальных занятиях и внеклассных мероприятиях метода моделирования педагогических ситуаций, формирующий у студентов навыки управленческого труда. Этому способствуют два вида ситуаций:

– ситуации, которые учат понимать характер организации общения (микроситуации, ситуации-иллюстрации, ситуации совместного анализа и оценки, ситуации-проблемы и др.);

– ситуации, способствующие формированию управленческих профессиональных умений и навыков (ситуации-задания, ситуации-упражнения, ролевые и деловые игры).

Ситуация-оценка настраивает будущих специалистов на раскрытие причин и мотивов поведения учащихся в разнообразных формах организации работы. Ситуация-упражнение предполагает работу студентов к подготовке к уроку.

Анализ выполнения учебно-дифференцированных заданий, учитывая степень быстроты и легкости анализа, понимания, осознания и обобщения музыкального материала, наличия у них приемов преобразования, обработки и применения его преимущественно самостоятельно позволял обучающимся более глубоко проникать в сущность профессиональной деятельности учителя музыки и в конечном счете приобретать навыки педагогической техники.

Умения в области педагогической техники входили составным элементом в структуру педагогического мастерства студентов-практикантов: умения управлять своим поведением – мимикой и пантомимикой, эмоциями, речью; воздействовать на учащихся. Они заключали себе интегративное единство искусства общения, техники создания дисциплины, предъявления требований, поощрения и наказания и др. В частности, техника владения своим поведением предусматривала такие элементы, как мимика и пантомимика в искусстве выражать свои эмоциональные чувства, настроения, состояния.

Техника управления эмоциями и настроением направлялась на умение осуществлять эмоциональный настрой во время слушания музыки и исполнения вокально-хоровых произведений, требуя от специалиста способности управлять своим состоянием, психофизической настройкой в процессе музыкально-педагогической деятельности касательно техники и культуры речи отметим: она представляла собой совокупность приемов фонационного (речевого) дыхания, голосообразования и дикции, а также темпоритма в достижении речевого воздействия.

Техника педагогического общения практикантов заключалась в искусстве общения с учащимися, предусматривая стиль и тон общения, умение создавать соответствующие педагогические ситуации. «Смотреть на веселый дух школы, как на врага, как на помеху, – писал Л. Н. Толстой, – есть грубейшая ошибка, которую мы слишком часто делаем» [1, с. 159].

В целом, педагогическая практика выступала важнейшим направлением совершенствования педагогической техники будущего учителя музыки, формирования умений саморегуляции, элементов актерского и режиссерского искусства в различных видах музыкально-педагогической деятельности.

Вместе с тем педагогическая практика студентов свидетельствовала о том, что они нуждаются в приемах совершенствования педагогической техники, наполняя глубоко личностным смыслом все то, что осуществляется в сфере музыкально-педагогической деятельности, развивая содержательные стороны «педагогического инструментария» в общении с обучающимися.

Следовательно, для подготовки компетентного специалиста необходима особая технология профессионального обучения, поскольку такие качества, как эмпатия, способность к педагогической импровизации, артистизм и др. не усваиваются вместе с базовыми научными понятиями.

В создании такой технологии может способствовать театральная педагогика, в основе которой заложены – глубокая индивидуализация, творческий характер деятельности, стремление проникнуть в природу художественно-обзорной выразительности. Показателем ситуации урока музыки является реакция учащихся на педагогическое воздействие, которая возникает в ответ на действия учителя, характеризуясь скоростью, интенсивностью и формой протекания.

Причем приемы получения педагогом информации о реакции учащихся в классе по данным исследования В. Н. Никитенко [2] следующие: *вербальные* – вопросы к обучающимся, их реплики, выступления с места; *невербальные* – поднятие рук, мимика, жестикация, выразительность глаз.

Однако установление «обратной связи» (контакта с учащимися) вызывает у будущих специалистов определенные затруднения, так как они не умеют получать информацию о состоянии обучающихся и правильно расшифровывать её в двух аспектах: содержательном и эмоциональном. Этому способствует свобода творчества в выработке самостоятельности, инициативности, неослабевающего стремления к достижению значимых результатов, ибо учитель-музыкант должен быть поставлен в условия «свободного выбора» в приобретении необходимой педагогической техники.

«Учитель музыки, – отмечает О. А. Апраксина, – должен ощущать себя первооткрывателем ранее неизвестной музыки, сохраняя творческое отношение к каждой пьесе, песне... педагог-музыкант должен быть личностью в высоком общественном значении этого слова» [3].

В качестве особого педагогического средства развития мотивации на творческую деятельность в подготовке практикантов выступают *художественно-педагогические задачи*, как важное педагогическое средство в усвоении содержания обучения, характер которых предполагает интеграцию, «свертывание» ведущих элементов процесса усвоения таких, как: организаторский, коммуникативный, конструктивный, исследовательский.

Диалектика общего, особенного, единичного проявляется в каждой художественно-педагогической задаче в соответствии с конкретными условиями, направленность которых призвана реализовать следующие образовательные *функции*:

- стимулировать специалиста на поиск новой профессиональной проблемы в традиционной ситуации, преобразование известных приемов и методов работы;

- уметь переносить знания из родственных наук в педагогику музыкального образования;

- формировать представления о музыкально-педагогической действительности;

- умение гибко перестраивать свою педагогическую концепцию в зависимости от ситуации;

- способность к саморегуляции в воплощении музыкально-педагогических приемов;

- навыки перевоплощения вербальных и невербальных коммуникаций, эмоциональной идентификации.

Выделенные нами художественно-педагогические задачи в опоре на исследования Н. В. Кузьминой [4], О. А. Апраксиной [3], Л. Г. Арчажниковой [5] выступают важнейшим средством совершенствования педагогической техники учителя музыки. В частности, художественно-организаторские задачи приобретают особое значение для педагога-музыканта, когда в условиях коллективно-индивидуальной формы уроков музыки необходимо учитывать особенности межличностных контактов, прибегая к анализу таких свойств, как *целесолагание, предметность, осмысленность, преобразующий характер* (П. П. Бueva, А. Н. Леонтьев и др.) [6, 7].

Целесолагание осуществляет воздействие на общественное сознание; предметность, тесно со-при-касается с осмысленностью, без которой немислим преобразующий характер организаторского процесса (Б. Г. Ананьев, М. С. Каган, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн и др.) [8, 9, 10, 11].

Умение учителя – организатора учебного процесса переключаться с одной ситуации на другую, гибко варьировать, импровизировать представляет собой одно из существенных факторов в повышении мотивации «организаторского творческого потенциала» в музыкально-педагогической работе со школьниками.

Художественно-коммуникативные задачи занимают особое место в целостном процессе профессионального обучения, где эффект общения с искусством проявляется в следующих признаках:

- психический контакт, возникающий между объектом и субъектом деятельности;

– обмен информацией посредством вербального и музыкального взаимопонимания;

– взаимодействие и взаимовлияние друг на друга.

Художественно-конструктивные задачи выводят обучающихся на уровень таких понятий, как отбор, композиция, проектирование учебно-познавательного процесса мысленное проигрывание различных ситуаций, моделирование их предпринимается с целью нахождения наиболее адекватных методов музыкального образования учащихся. Задачи данного типа непосредственно связаны с организаторскими и коммуникативными, представляя собой единство научно-педагогического и эмоционально-художественного поиска.

«Учитель с мотивами личностной сомореализации, по мнению А. В. Мудрика, каждый раз проводит отбор лучшего варианта метода, осмысленного через осознание своих способностей и педагогических задач..., такую деятельность отличает высокий уровень восприимчивости новшеств, постоянный поиск себя в новом, потребность в создании нового, ведения различных форм педагогической деятельности» [12, с. 74].

Наконец, *художественно-исследовательские задачи* представляют собой процесс, направленный на познание субъектов закономерностей и связей педагогических явлений путем обобщения и преобразования информации с целью получения новых знаний.

В своей практической деятельности учитель музыки постоянно соприкасается с исследовательской работой, поскольку сам урок многогранен по видам деятельности. Не случайно Э. Б. Абдуллин подчеркивает, что «музыкант-педагог-исследователь должен непременно быть и ученым, и педагогом-практиком. В области школьного музыкального (и не только музыкального) образования такое сочетание встречается совсем нечасто. А без него никак не обойтись...» [13, с. 3].

Причем, «практика показывает, – пишет О. А. Апраксина, – что даже в незнакомом детям произведении учитель может открыть новые для них черты, заинтересовать возможностью разной интерпретации» [3, с. 7]. В силу оказанного следует, что художественно-исследовательские задачи имеют определенную педагогическую направленность, связываясь с постоянным анализом и интерпретацией содержания и характера музыки.

ВЫВОДЫ

Таким образом, учитель музыки получает возможность как можно глубже проникнуть в «лабораторию» педагогической деятельности как

организованного процесса, где исследовательский процесс уже приобретает устойчиво-личностный характер.

В целом, раскрывая типологию художественно-педагогических задач в постановке будущего специалиста к совершенствованию педагогической техники, прежде всего, отметим их обобщенный характер между музыкально-педагогической теорией и практикой, специфическую направленность: на лекциях выступают в своеобразных иллюстрациях к теоретическим положениям; на семинарско-практических занятиях служат основанием для обсуждений и дискуссий по анализу педагогических ситуаций; на педагогической практике используются в процессе подготовки студентов к урокам музыки или их обсуждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Толстой, Л. Н.** Педагогические сочинения [Текст]. 2-изд. – М. : Учпедгиз, 1953. – 444 с.
- 2 **Майковская, Л. С.** Подготовка будущих учителей музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): Дис... канд. пед. наук [Текст]. – М., 1992. – 158 с.
- 3 **Апраксина, О. А.** Методика музыкального воспитания в школе: Учебное пособие [Текст]. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
- 4 **Кузьмина, Н. В.** Методы исследования педагогической деятельности [Текст]. – Л. : ЛГУ, 1970. – 44 с.
- 5 **Арчажникова, Л. Г.** Профессия – учитель музыки: Книга для учителя [Текст]. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
- 6 **Буева, П. П.** Человек: деятельность и общение [Текст]. – М., 1978. – 111 с.
- 7 **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность [Текст]. – М., 1977. – 304 с.
- 8 **Вербицкий, А. А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие [Текст]. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
- 9 **Каган, М. С.** Общение как ценность и как творчество [Текст] // Вопросы психологии – 1998. – № 34. – С. 25-27.
- 10 **Крымская, Л. Ф.** Пути формирования речевой культуры учителя [Текст] // Советская педагогика. – 1977. – № 9. – С. 60-65.
- 11 **Рубинштейн, С. А.** Основы общей психологии [Текст]. В 2 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1989. – 388 с.
- 12 **Мудрик, А. В.** Учитель: мастерство и вдохновение [Текст]. – М. : Просвещение, 1989. – 303 с.

13 **Абдуллин, Э. Б.** Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: Дис... док.пед. наук [Текст]. – М., 1991. – 433 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

А. Қ. Ахметова

Музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру үрдісінде педагогикалық практиканың рөлі

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. К. Akhmetova

The role of pedagogical practice in the process of improving the pedagogical technique of the music teacher

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.
Material received on 23.08.17.

Мақалада музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіру үрдісінде педагогикалық практиканың рөлін қарастырады. Болашақ музыка мұғалімінің педагогикалық техникасын жетілдіруде, өзін-өзі реттеу іскерлігін, музыкалық-педагогикалық іс-әрекет түрлеріндегі әртістік және режиссерлық өнердің элементтерін қалыптастыруда педагогикалық практика маңызды бағыт болып табылады.

The article considers the role of pedagogical practice in the structure of improving the pedagogical technique of the music teacher. Pedagogical practice was the most important direction in improving the pedagogical technique of the future music teacher, the formation of self-regulation skills, elements of acting and directing art in various types of musical and pedagogical activity.

ӨЖ 78 (075.8)

А. Қ. Ахметова

п.ғ.к., профессор, «Музыкалық білім және хореография» кафедрасы, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.
e-mail: aimkul_akhmetova@mail.ru

**БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ОҚУШЫЛАРМЕН
ЛЕКЦИЯ-КОНЦЕРТТІ ӨТКІЗУДІҢ ТИІМДІЛІГІ**

Бұл мақалада автор болашақ музыка мұғалімінің оқушылармен өткізетін лекция-концерттің тиімділігін қарастырған. Лекция-концертті өткізуде оқушылар музыка әлеміндегі халықтың өте бай мұрасымен, қазақ музыка өнерімен, шетел музыкасының қайраткерлерімен, сазгер шығармашылығымен таныстырылады. Әсіресе мерекелік лекция-концерттер оқушыларды өз халқының салт-дәстүрін ұмытпауға, туған елін, жерін, халқын, Отанын сүюге шақырады.

Кілтті сөздер: лекция-концерт, салт-дәстүр, ансамбль, оркестр, хор, сыныптан тыс жұмыс, музыка сабағы, туған ел, Отан, мұра, қызығушылық, музыкалық талғам.

КІРІСПЕ

Ел басшысы Н. Назарбаев «Қазақстанның болашағы – қоғамның идеялық бірлігінде» атты еңбегінде біздің елімізде оқушылардың дүниеге ғылыми көзқарасын қалыптастыру оларды оқытудың, тәрбиелеудің және жетілдіріп дамытудың бөлінбес бір бөлігі ретінде мектептегі бүкіл оқу жылдары бойында жүзеге асырылса дұрыс болатындығын, ол оқушылар арасындағы сабақтан тыс тәрбие жұмыстарында жүзеге асырылуы тиіс екендігін атап өтеді [1].

Тәрбие мәселесін жүзеге асыратын еліміздің болашағы мен келешегі қолдарына сеніп берілетін, жас ұрпағы тәрбиеленетін жалпы орта білім беретін мектептердің алатын орны ерекше. «Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерді тұжырымдамасына» жас ұрпақты ұлттық игіліктер мен адамзат мәдени мұрасының сабақтастығын сақтай отырып оқыту, тәрбиелеу және әрбір шәкіртті жеке тұлға деп санап, оның жан-жақты дамуына мүмкіншілік жасау – жалпы білім беретін мектептің мақсаты екендігі көрсетілген [2].

Ал музыкалық өнер білім мен тәрбие берудің маңызды жолдарының бірі. Ол көркем бейне арқылы оқушыларды қоршаған ортада болып жатқан

түрлі құбылыстардың шын бейнесін ашуда жаңа ой-өрісін дамытып, өмір тәжірибесін кеңейтеді.

Қазіргі мектепте музыка мұғалімінің қызметі екі үлкен саланы қамтиды:

– мектепшілік іс-шаралар мен түрлі музыкалық өнерге баулитын үйірмелік жұмыстар;

– ҚР Білім стандартының тұжырымдамасы негізінде құрастырылған жаңа буын оқулықтарын қолдана отырып сабақ жүргізу.

Егер өнер, соның ішінде музыкалық өнер әр бала жүрегінің төрінде орын алса, тамыры терең тәрбие, бойында халық даналығы бар болса, онда қазақ азаматын өсіруде жарық жол табылатына сенім мол.

Мектепте музыкалық білім беру екі бағытта жүреді:

– музыка сабағы;

– сыныптан тыс жұмыстар.

Ал сыныптан тыс жұмыстардың өзі бірнеше түрге бөлінеді:

– оқушылармен дербес жұмыс жүргізу (баян, домбыра, қобыз аспаптарын жеке оқушыға үйрету);

– оқушылардың шағын тобымен жұмыс жүргізу (хор үйірмесі, ансамбльдер, оркестр үйірмесі);

– оқушылардың едәуір бөлігін қамтитын көпшілік яғни музыкалық іс-шаралар (тақырыпқа сай кездесулер, лекция-концерттер, кештер, мерейтойлар және т.б.)

Қазіргі кезде жеткіншектерді өнерге баулу бүкілхалықтық іс болып отыр. Бұл орайда музыка мұғалімі сыныпта сабақ беру шеберлігін ғана жетілдіріп қоймай, балалар мен жасөспірімдер арасында музыкалық тәрбие беру ісінде, лекция-концерттер жүргізу арқылы тәрбиелеу ісіне ерекше көңіл бөлген жөн.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Сыныптан тыс музыкалық жұмыс түрлерінің бірі – лекция-концерт. Оны өткізу музыкалық-ағартушылық тәрбие негізінде жүзеге асырылады. «Лекция-концерт» деп аталтын жұмыстың бұл түрі оқушылардың музыка әлеміне терең үңілуіне, атап айтқанда, халық мұрасының өте бай мұрасымен, қазақ музыка өнері, шетел музыкасының қайраткерлері, өнердің сан қилы салалары мен сазгер шығармашылығымен, жеке аспапта орындаушы, әнші-күйшілердің өнер жолдарымен таныстыруға мүмкіндік беретін, сондай-ақ музыка сабағынан алған мағлұматтары мен тыңдаған музыкаларын әрі қарай игеруге жағдай жасайтын, одан нәр алуға баулитын салалы жұмыс [3].

Лекция-концерттің құрылысы, мазмұны, өткізу формасы тыңдаушыларға, олардың дайындық деңгейіне, ал жалпы білім беретін мектептерді алатын

болсақ, онда ол тікелей балалардың жас ерекшеліктерімен байланысты болуы керек. Әрине, тақырыпқа орай тыңдаушылар жас ерекшеліктеріне қарап шақырылады: мысалы, 1-2 сыныптар, 5-6 сыныптар, 10-11 сыныптар.

Лекция-концерт дайындаудың мынадай қажеттіліктері бар: тақырып таңдау, әдебиеттерді ретімен орынды пайдалану, музыкалық шығармаларды іріктеп, дайындау, ұйымдастыру жұмыстарын қадағалау.

Лекция-концерт өтетін бөлменің эстетикалық талғаммен безендірілуі тыңдаушылар мен өткізушілердің көңіл-күйіне жағымды әсер қалдырады. Бөлме іші таза, қойылған мүліктер ретті болып, тақырыпқа сай, тәрбиелік мәнге толы нақыл сөздер мен нақты, әрі ұтымды суреттер салған плакаттар ілсе артық болмас еді.

Мектептегі оқу-тәрбие үрдісінде баланың бойында жақсы қасиеттер мен сапалары қалыптастырылады. Баланың дүниеге көзқарасы мен адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруда мектеп шешуші роль атқарады дей тұрсақ та, баланы сабақ үстінде ғана тәрбиелеп қоймай, сабақтан тыс уақытта да әр түрлі жұмыстарға тарту арқылы (мысалы, лекция-концертте) баланың жеке орындайтын номерлері болмаса, көркемдеу жағына, әр түрлі көрнекіліктерді жасауға қатыстырған жөн, ал соңында әр баланың еңбегіне қарай бағалаған жөн. Бұл жағдайда баланың еңбекке деген талпынысы күшейіп, бойында өнерге деген қызығушылық күші пайда болады. Оқу мен тәрбие ісін бөліп қарамай, олардың үнемі байланысты болуын оқыту мен білім беру ісінің жаңаша қазіргі заманғы тәрбиеге негізделгенін есте ұстағаны абзал.

Өнерлі сөз, ән мен күй музыка баланың өмірі үшін ең қажетте педагогикалық үрдіс. Музыканы, әнді тыңдауды бала ертеден сүйеді, ол баланың жан дүниесі мен көңіл күйіне, көркемдік сезімдеріне зор эмоциялық әсер етеді. Халық әндері, кейінгі кездегі қазақ, орыс және басқа халықтардың өнері, әндері, композиторларымыздың музыкадағы табыстары, Абайдың, Ақан сері, Біржан, Жаяу Мұсаның, Құрманғазы, Тәттімбеттің күйлері мен әндерін таныстырудың, балаларға тыңдатып үйретудің маңызы зор. Бұл оның қиялын, талғамын, мәдениетін, өнерге деген сүйіспеншілігін дамытады. Музыка сабағымен байланыста берілетін тәрбие шаралары мазмұны мен көркемдігі арқылы оқушылардың идеялық көзқарасын, қоғамға, Отанға деген сезімдерін қалыптастырады, өмір құбылыстарын дұрыс түсінуге, дұрыс қабылдауға жәрдемдеседі. Сондықтан да музыка арқылы берілетін эстетикалық тәрбие сабақта және сабақтан тыс жұмыстар жүйесінде беріле береді.

Бұл жерде музыка мұғалімінің атқарар ролі зор, оның лекторлық шеберлігіне тоқтамай кетуге болмайды. Қандай тақырып болмасын оны тыңдаушыларға нәзік сезіммен, әдемі мақаммен, өте дәмді де тартымды жеткізе білу лектордан үлкен білімділікті, тапқырлықты талап етеді [4].

Ол өткізілетін лекция-концертті жоспарлаушы, бағдарламасын жасаушы, өлең, такпақ, инсценировкаларды таңдап, жәрдемдеседі және өзі де белсене қатысады. Балаларды қабілеттеріне қарай әр түрлі топтарға бөледі. Осы өткізілетін лекция-концерттер арқылы оқушылардың уақытын дұрыс пайдалануына көмек көрсетіп, тәртіп бұзуына жол бермейді. Мүмкіндік болған жағдайда оқушылардың бәрін де қатыстырған жөн. Міне, сондықтан да болашақ музыка мұғалімін университет қабырғасында жүрген кезден-ақ бұл өнерге дайындаудың маңызы зор.

Жалпы лекция-концерттер арнайы тақырыптық немесе мерекелік және танымдық (лекция-концерт) түрінде жүргізіледі. Мәселен, тақырыптық лекция-концерттерді арнайы бір мерекелерге, композиторлар (мысалы, «Құрманғазы Сағырбайұлы – 200 жаста» және т.б.) негізінде жүргізуге болады. Сонымен бірге мерекелік күндерге, 8 наурыз мерекесіне «Анамызға мың алғыс», «Бас иеміз Анаға» деген тақырыптарда «Батыр ана» немесе ұстаз арқылы толықтыру. Ұлыстың ұлы күні Наурыз мейрамына арнайы ұлттық салт-дәстүрді негізге ала отырып, халықтық дәстүрмен байланыстыра лекция-концерт жүргізу. Бұдан басқа ұстаздар күніне арнап әр түрлі жұмыстар жүргізу арқылы балаларға эстетикалық тәрбие негізі етіп, музыкалық тәрбие беруге болады.

Тақырыптас лекция-концерттер бір мазмұнда қайта-қайта оқытылмауы керек, себебі қайталау – тындаушыларды жалықтырады, себебі мектеп оқушылары әлі де болса санасы қалыптасып келе жатқан дүниенің бір бөлігі. Жақсы, тартымды өткен кештерден, тек ғана сол тақырып бойынша өнер адамдарымен олардың шығармаларымен танысып қоймай, тағы да сондай лекция тындасам екен деген шәкірттер ойында әсер қалдырады. Сонымен қатар, сол лекция-концерттен алған әсерін, өзі де кез-келген біреулерге дәл осындай етіп айтып беретіндей болып шығады.

Ал лекция-концерттердің бір-бірінен айырмашылықтары, тақырыптық лекция-концерттердің аты айтып тұрғандай, арнайы тақырыпта, мерекелерге арналып, жоспар құрылып өткізіледі.

Ал, танымдық лекция-концерттерді оқушыларға ақыл-ой, музыкалық түсінік беру, музыкалық қабілеттеріне әрі қарай дамыту, эстетикалық тәрбиенің бір негізі болып табылатын балалардың өнер атты сұлулық әлеміне деген құлшынысын арттыру негізінде әр түрлі тақырыптарда жұмыстар жүргізіледі. Мәселен, «Ән табиғаты» деген тақырыпта лекция жүргізер алдында, оның мақсатын, яғни бұл лекция-концертті жүргізуде қандай мақсат қоятынымызды, қандай тәрбие беруге болатынын анықтап алып, осыған байланысты жоспар құрып, көрнекі құралдарды пайдалануымыз керек.

Бұл лекция-концерттің негізгі мақсаты – табиғаттың адам баласына тарту еткен сыйы – ән және әншілік дәстүр жайлы әңгімелеу, яғни, ән – адам баласының жүрек сезімін үн, дауыс және сөз арқылы жеткізе білетін асыл мұра екендігі жөнінде әңгімелесу.

Шынында да, халықтың қайсы бір ән-күйін, жыр-толғауын, терме-желдірмесін алып қарасақ, онда тұрмыс-салт өміріне, белгілі бір тарихи оқиғаға, адамға, заман ағымына байланысты құбылыстар, тәрбие-ой толғанысы, сезім түсінігі, ой-пікірі, өмірлік тәжірибесі, танымы көрініс табады. Сондықтан халық даналығында әнді ертеден-ақ ерекше бағалап, оны халықтың жаны деп атаған.

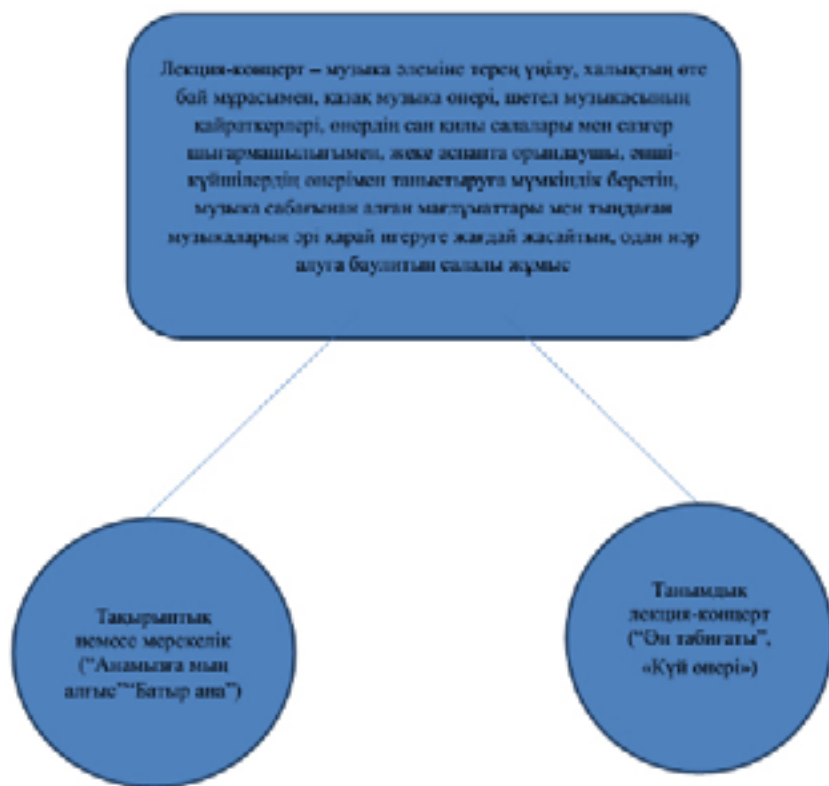
Қазақ халқы әнге бай, ол туралы халық арасында көптеген ақын-жазушыларымыз, зерттеушілеріміз өз ойын айтып кетті. Соның ішінде, ұлы Абай атамыз:

Туғанды дүние есігін ашады өлең,

Өлеңмен жер қойнына кірер денең, – деп жырласа [5], қазақ халқының әдебиеті мен өнерін зерттеген, Шоқан Уалихановтың досы Потанин: «Маған бүкіл қазақ даласы ән салып тұрғандай көрінеді», – деген [6]. Яғни, қазақ халқы бар өмірін туғаннан бесік жырынан бастап, соңғы ғұмырына дейін ән тербеген, әнмен қуанып, әнмен мұңайа білген. Қазақ халқының әншілік өмірі жайлы, ерекшелігі жайлы халық арасында мынадай аңыз бар:

«Ән аспаннан қалықтап ұшып, жер бетіне келеді, оның жерге ең жақындаған кезін байқаған халық әнді ұстап қалған, ал жоғары қалықтаған жердің адамдары ештеңе үйрене алмаған. Құдайдық құдіретімен келген ән қазақ жерінде, тіпті төмен ұшқан қазақ халқы оны естіп, әнді жақсы айтатын болған. Қазақтардан басқа халықтардың әнді жақсы айтатын себебі де сол екен» [7].

Осы сияқты аңыз әңгімелер айтып, нақты сөздермен, мысалдармен жеткізген және де әннің қазіргі кездегі жетістіктері жөнінде әңгімелеп халық әндері мен халық композиторларының әндерін тындатқызып, арасындағы айырмашылықтарын айту өте ұтымды болмақ. Қазіргі кездегі классикалық әндерді, бұрынғы халық әндерді өңдеп, сосын қазіргі классикалық музыкаға бейімдегені жөнінде әңгімелеп, әр түрлі әндерді тындатып, оқушылардан қандай өзгешеліктер барлығын, байқағанын сұраған жөн. Сонымен қатар әр түрлі әндер тындатқызып, дауыстардың түрлері жөнінде әңгімелеу, әр дауысқа сипаттама бере отырып, дауыстарды ажырату мақсатында әншілердің әндерін күйтабақтан тындату да өте орынды. Шығармаларды тындап болғаннан соң, түрлі сұрақтар қойылып, пікір алысу бүгінгі өткізілген лекция-концерттің қаншалықты танымдық функция атқарғанын байқаймыз.



Сурет 1 – Мектептегі сыныптан тыс жұмыс жұмыс – лекция-концерттің сипаттамасы

Лекция-концертті жүргізетін тақырыптар өте көп, оны ең алдымен тандап алып, талғап құрастыра білу керек. Өткізілетін лекция-концертті музыкалы етіп өткізсе, жұрт жалықпай, қызыға тыңдап, балалардың ой-өрісіне де әсері көп болады. Мәселен, бала тек ғана өнер дегенде өнер адамының өзін ғана біліп қоюмен шектелмей, сол өнер әлемінің сырлы әуенімен, сазымен сусындауы керек. Ол үшін тақырыпқа сай әндер мен билерді тандай білу керек. Әр әнді орындаушы оқушының аты-жөнін атап, авторлармен таныстырған жағдайда, оқушылар көңіл-күйіне де әсер етіп, жүргізілері сөзсіз.

Егер лекция-концерттің мазмұнына немесе тақырыбына сәйкес оған ән-күйдің, бидің қажеттілігі болмаса, соңында екінші бөлім етіп, концерт

қойып жіберу керек. Концерт соңынан оқушыларға жұмбақтар,викториналар шештіруге,түрлі ойындар ойнатуға болады.Жұмбақтар мен викториналарды бәрінен де көп шешіп, ойынға белсене қатысқан оқушыларға сыйлықтар беріледі. Сыйлықтарды жиын өткізген сынып өз күшімен дайындайды.

Лекция-концерттер өткізу кезінде сөз бен саздың үйлесімділігіне, үндестігіне қатты назар аудару керек. Осы орайда В. А. Сухомлинский былай дейді: «Сөз ешқашанда музыканың шын мәніндегі тереңдігін шегіне жеткізе түсіндіре алмайды, бірақ сезім дүниесінің осы бір өте нәзік саласын сөзбен ғана сезініп түсінесіз» [8].

Сөз жүректің аса сезімтал қылын басып, құлақ күйін еліктіруі тиіс, музыканы түсіндіру поэтикалық тұрғыда, сөзбен музыканың байланыстылығы негізінде жүзеге асырылады.Олай болса, лектор-музыкантқа шығармашылық ізденіс, тапқырлық, зеректік қажет.

Лекция-концерттерді жүргізуде мына әдістерді пайдаланылған жөн: мысалы, сабақ барысында күйші Құрманғазы Сағырбайұлының шығармашылығымен «Кісен ашқан» күйі жоспарланды делік. Бұл жағдайда ең бірінші күйші және күй туралы оқушыларға сұрақ қойып, олармен әңгімелесу; көрнекі және техникалық құралдарды пайдалану, күйлерден үзінді тыңдату; ғұмырнамалық музыка әдебиетінен үзінді оқу. Бұл жерде мұғалімге ескеретін нәрсе күй туралы немесе күйші шығармашылығы жайлы ұзақ әңгіме айтып кетпеу керек. Лектор (музыка мұғалімі) күйді тыңдап немесе өзі орындап көрсетіп, оны көркемдік, ритмикалық жақтарына тоқталған жөн.

Лекция-концерттің тартымды болуы, тыңдаушыларды қызықтырып, келесі лекция-концертке деген ынтасын жоғарлатуы лектордың жүргізу шеберлігіне көп байланысты. Сөзді тыңдаушыларға айқын, әрі әсерлі етіп жеткізу, сөйлеу техникасы мен логикасына көңіл қою амалдары қамтамасыз етілсе, саздың әсемдігі мен әсерлі сөзбен бірге қуаныш,үндестік табу арқылы жүзеге асырылады.

Сонымен қатар лектор өз сөзінің арасында тарихи деректерге сүйеніп, тақырыпқа үйлестіре толғау мен ақындар айтысынан үзінді немесе өлеңнен үзінді айтып берсе шәкірттердің көңілін серпілтері анық. Мәселен:

«Әсемпаз болма өрнеге,

Өнерпаз болсаң әр қалан», – деген Абай атамыздың өлеңінде ғибраты зор, өзін өнерпаз, білімдар болсаң, артыңа із қалдыр, шәкірт баулу, ұстаз болып жалықпай тәрбиеле, өнерге ұмтылмай өрге баспайсың, талаптылық адам бойындағы қасиеттердің көзін ашады дейді.

Құлаққа естілер сөздің көркемдік белгілерінің бірі – оның музыкалығы, дыбыстар гармониясын сақтау шешен сөзінің көркемдік шарттарының

бастысы. Ал орындалатын музыкалық шығарма өзінің әсемділігімен ғана емес, жүрекке әсер ететін мағыналы сөзімен, үндеуімен қымбат. Бұларға сөзді анық, бұзбай, тамаша жеткізетін әншілер, аспапта орындаушылар тындаушылардың жүрегіне тура жол табады.

Айтылатын тұжырымдар ғылыми негізде дәлелді болумен қатар тындаушылардың түсінігіне жеңіл, әрі оңай жеткізілуі керек. Кеш барысында кейбір ұғымдардың қай әдебиеттен, қай автордың қандай еңбегінен алынғаны туралы мәлімдеп тұрған жөн және шешеннің келтіріп тұрған мысалдары, музыкалық суреттемелері нанымды да шыншыл болғаны абзал. Осы айтылғандар шешен шеберлігінің, іс-әрекетінің ұтымды болуына ықпалын тигізуі хақ.

Мұндай лекция-концерттерді жүргізуге кез-келген мұғалім емес, соның ішінде өз ісінің білгірі де, шебері де таңдап алынады. Неге десеніз, білу бар да білгенді сол қалпында жұрт көкейіне құйып беру бар. Балалар жүрегіне жол тауып, оларды жылы сөзбен баурау үшін, жаттанды жадағай сөз емес, шын өмірден алынған жанды да, дәлелді сөз керек. Жүректен шыққан жылы сөз ғана жүреке ұялайды. Өнер әлемінің, оның ішінде музыка саласының шындығын белгілі бір мысалдармен айту жеткіліксіз. Лекция-концерттердің мазмұнды, әсерлі шығуы, оны қалай құрып, әзірлеуге байланысты.

Жалпы алғанда музыкамен байланыста жүргізілетін барлық байқаулар, лекция-концерттерді жүргізуде ескеретін жағдай, оны қорытындылау. Мәселен, байқаудан соң, әр сыныпты немесе әр оқушының еткен еңбегіне қарай бағалап, оларға мақтау айтып, оларды кейінгі сыныптарға үлгі ету – бұлардың бәрі оқушылардың сана-сезіміне тікелей әсер етіп, қуаныш әкеледі. Олардың келесі концертке немесе өнер байқауына қатысуына деген құлшынысы артады. Музыка сабағына деген қызығушылығы одан да арта түсетінін байқалады [9].

Лекция-концерт оқушыларды өнердің сан қилы салаларымен әнші, күйші, сазгерлер шығармашылығымен, өнер жолдарымен таныстыруға мүмкіндік береді, сондай-ақ алған мағлұматтары мен тындаған музыкаларын әрі қарай игеруге жағдай жасайды. Оқушылармен өнер қайраткерлерімен мүмкіндік бар жерде кездесу кештерін ұйымдастыру, осы бағыттағы концерттерге өнер сүйгіш балаларды қатыстыру, оларды музыка құдіретін түсінуге, бала жүрегінің нәзік те мейірімді болып қалыптасуына ықпалын тигізеді. Өткізілетін лекция-концерттердің балалар санасына тікелей әсер ететіндей етіп жеткізу арқылы, жоғарыда айтылған қасиеттерді бойға сіңіретіндей тәрбие беру осы ретте басты мақсатымыз болып саналады.

Міне, лекция-концерттік жүргізудегі осындай жан-жақты жұмыс түрлері мен әдістемелік әдістәсілдері, оның көркемдік ерекшеліктерін терең түсінуге,

музыка тындауға мүмкіндіктер туғызады. Оқушылардың ән мен күйге, халық композиторларына немесе жалпы өнер адамдарына деген қызығушылығы мен құмарлығы артады.

Лекция-концертті өткізуде композитор, әнші өмірінен басқа осы таныс есімдер өнернамасын басқа қырынан көрсететін, балалар ойын өрістетіп, қиялына қанат бітіретін тақырыптарды, мәселен әр аспаптың шығу тарихы, өзіне тән ерекшелігі, музыка тілі, белгілі бір музыкалық жанрдың дамуы және т.б. алуға болады. Мәселен, «Қазақтың бұлбұл қызы» атты лекция-концертті өткізуде:

«Ұйықтап жатқан жүректі ән оятар,

Әннің тәтті оралған мәні оятар», – деген Абайдың сөзін, ән құдіретін, мазмұн мәнін қазақ халқына жеткізіп паш еткен отызыншы жылдардың бірінші жартысында көркемөнеріміздің тарихына қазақтың көрнекті артисі және асқақ әншісі Күләш Байсейітованың (1912-1957) есімі жазылған үлкен плакаттың ілінгені өте орынды.

Осы лекция-концертті өткізгендегі басты мақсат – қазақтың бұлбұлы Күләш Байсейітованың өнерін мақтан етіп, оқушыларға жеткізуде ұлттық өнерімізді қастерлей, дәріптей отырып, олардың бойында өнерге деген қызығушылықты қалыптастыру, музыкалық талғамдарын дамыту.

М. Жұмабаевтың «Әр адамның сұлулық сезімдері әр түрлі нәрседен оянымпаз болады. Біреудің музыкадан, біреудің сұлу суреттен, енді біреудің поэзиядан әсер алуы мүмкін. Искусствоның әйтеуір бір түрінен ләззат алмайтын, біреуіне құмарланбайтын адам болмайды» – деген сөзін [4] зерделей отырып, мектепте музыкалық іс-шараларға яғни тәрбие сағаттарына, соның ішінде тақырыпқа арналған кешті, кездесулерді, мерейтойларды ұйымдастыру жұмысына біраз әдістемелік нұсқаулар бере отырып, нақтылы іске асырудың бағыт-бағдарын сілтейтін «Наурыз – ұлыстың Ұлы күні» атты лекция-концерттің сценарийі бойынша педагогикалық практика кезінде осы шараны оқушылармен өткізуге мүмкіндік болды.

Бұл лекция-концертте оқушылар өздерінің өте жақсы көретін халық кейіпкерлері – Тазша бала, Алдар көсе, Қожанасырмен кездесіп, қазақтың ойындарын ойнап, айтысқа түсіп, шалықтап ән салып, би билейді. Бұл мерекелік лекция-концерт оқушыларды өз халқының салт-дәстүрін ұмытпауға, туған елін, жерін, халқын, Отанын сүюге шақырады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, лекция-концерттердің басты міндеті оқушыларға эстетикалық тәрбие беру арқылы, сезімталдыққа, әдемілік пен сұлулықты көре, сезіне білуге, иманжүзділікке баулу. Дұрыс ұйымдастырылған лекция-концерт

жан-жақты адамгершілік қасиеттерді бойына сіңірген, өз ұлттық өнеріміз бен өзге ұлттардың, әлемдік музыка мәдениетінің үлгілерін қатар игерген білікті, ойлы азамат тәрбиелеп шығаруға септігін тигізеді. Сонымен қатар оқушыларды жаңа білімдермен байыта, олардың ақыл-ойын және ақыл қабілеттерін дамыта отырып, оқушылардың ой-өрісін кеңейтуге, музыкалық қызығушылықтарын қалыптастыруға өз үлестерін қосатыны анық.

Олай болса, лекция-концерттің оқушыларды тәрбиелеуде алатын орны ерекше, себебі оқушыларды өздігінен дербес жұмыс істеуге дағдыландырады, шығармашылық ізденімпаздыққа баулиды, сондықтан мектепте лекция-концерттерді барынша өткізуге аса көңіл бөлген жөн.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 Назарбаев, Н. Ә. Қазақстан – 2030 [Мәтін]. – Алматы : Білім, 1997.
- 2 Қазақстан Республикасының Конституциясы [Мәтін]. – Алматы : Қазақстан, 1995.
- 3 Сағымбеков, М., Көпбаев, А. Мектептерде лекция-концерттерді ұйымдастыру әдістемесі [Мәтін]. – Алматы, 1994.
- 4 Дүйсембінова, Р. К. Қазақтың әншілік өнері [Мәтін]. – Алматы, 1998. – 17 б.
- 5 Құнанбаев, А. Екі томдық шығармалар жинағы [Мәтін]. – Т. 2. – Алматы, 1986.
- 6 Потанин, Г. Н. Восточные мотивы в среднем европейском эпосе [Мәтін]. – М., 1899.
- 7 Жұбанов, А. Қ. Ән-күй сапары [Мәтін]. – А., 1976. – 21 б.
- 8 Сухомлинский, А. В. О воспитании [Мәтін] // Выдержки из книг и статей. – М. : Политиздат, 1973. – 272 с.
- 9 Сағынтаев, П., Шәкірбаева, А. Бастауыш сыныптарда музыкалық тәрбие беру әдістері [Мәтін]. – А., 1996.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. К. Ахметова

Эффективность проведения лекции-концерта со школьниками будущего учителя музыки

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

А. К. Akhmetova

The efficiency of conducting a lecture-concert with pupils by future music teacher

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 23.08.17.

В данной статье автор рассматривает эффективность проведения лекции-концерта со школьниками буду. Проведение лекции-концерта дает ознакомление с наследием народа в музыкальном мире, с казахским музыкальным искусством, деятелями зарубежной музыки, творчеством композиторов. Особенно лекции-концерты помогают любить традиции своего народа и родину.

In this article the author discusses the effectiveness of a lecture-concert with pupils. Conducting a lecture-concert introduces to the musical heritage of the people, to the Kazakh musical arts, leaders of the foreign music, the composer. Especially the lecture-concerts help to love the traditions of the people and the homeland.

ӘОЖ 378.147(091)

Г. Аширбекова¹, С. К. Ксембаева²

¹магистрант, ²п.ғ.к., доцент, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
e-mail: ²mikalasoni@mail.ru

**УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ
ӘЛЕМДЕГІ ДАМУЫ: ТАРИХИ КӨЗҚАРАС**

Мақалада әлемдегі университеттік білім беру жүйесіне тарихи сипаттама берілген. Көне заманнан қазіргі кезге дейін танымал университеттерінің дамуы көрсетілген.

Кілтті сөздер: үдеріс, алғашқы университеттер, кредиттік оқу технологиясы.

КІРІСПЕ

Дүниежүзілік білім беру тарихында әлі де толығымен зерттелмеген тақырыптар аз емес. Осы тақырыпты зерттеу барысында біз европалық

алғашқы университеттердің тарихын қарастырдық. Германияның білім беру тарихын зерттейтін болсақ, бұл ел ХІХ ғасырдың басында жиырма шақты университеттен бастап, ғасырдың соңына дейін университеттердің саны қырықтан асырды, әрі университеттік білім бұқаралық сипат алды. Алғашқы университеттерде дәріс, семинар, практикалық және лабораториялық сабақтар секілді оқу үдерісінің негізгі формалары ұйымдастырылды. Дәрістер бірнеше жүз адамдарға, семинар сабақтар жүз, тіпті одан да көп студенттерге оқытылды. Нәтижесінде оқытушының студенттермен жеке қатынасқа түсе алмады, әрі студенттердің көпшілігі ғылыми іс-әрекетке араласа алмай қалды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Қазіргі уақытта Германиядағы жоғары білім беру жүйесін басқа елдердің жүйелерімен салыстыратын болсақ, өзіндік, ерекше сипатын көреміз. Шамамен 60-70 % қаржы персоналдарға төленеді, 20-30 % оқыту мен ғылыми зерттеулерге, 10-15 % басқару жүйесіне жұмсалады. Ал жастар үшін ең жақсысы – мемлекеттік жоғары оқу орындарда оқыту ақысыз. Әлеуметтік тұрғыдан студенттерге материалдық көмек, ұзақ мерзімге пайызсыз несие, жәрдемақы беріледі.

Германияның жоғары оқу орындары заңды түрде тәуелсіз, өзін-өзі басқарады, оқытудың құрылымын, әдістері мен мазмұнын, ғылыми-зерттеудің бағытын өздері анықтайды. Бұл елде академиялар, университеттер, техникалық университеттер, жоғары техникалық және басқа да арнаулы біріктірілген жоғары мектептер, теологиялық, педагогикалық, өнер және т.с.с жоғары оқу орындар аз емес. Әр қайсында жоғары академиялық дайындық, кең ауқымды зерттеушілік жұмыс, автономия, дәреже беру құқығы тән.

Басты ерекшеліктерінің бірі – Германияда мектеп түлектері аттестаттың орта балына сай емтихансыз қалаған жоғары оқу орнына түседі.

Әрине, талапкерлердің саны көп болуына байланысты кейбір шектеулер де бар. Екінші мамандық алғысы келетін шет ел азаматтарына, оқуын бітірген соң нақты бір жерде жұмыс істеу міндеттелгендерге квота (жеңілдік) бар, ал қалған орындар аттестаттың орташа балына, жоғары оқу орындадағы босаған орынды күту мерзіміне орай үлестіріледі.

Көптеген зерттеушілердің мойындауынша дүниежүзіндегі ең тиімді жоғарғы білім беру жүйесі АҚШ-та, сонымен қатар, АҚШ-тың бастауыш және орта мектебіндегі білім жүйесін халықаралық салыстыру бұл деңгейлердің әлсіздіктерін көрсетеді.

АҚШ-тың жоғары білімі қалыптасу құрылымы диверсификациялануымен сипатталады: курстар, оқу бағдарламалары біртұтас әлеуметтік институт

болып табылады; олар маңызды әлеуметтік және идеологиялық қызметтерді орындайды. АҚШ президенті Дж. Буштың білімдендіру реформалары бағдарламасында барлық балаларға теңдей мүмкіндік жасау керек деп есептеген.

Тарихы мол Ұлыбританияның ең әйгілі екі университеті – Оксфорд және Кембридж болып есептеледі. Алғашқыда екі университетте де студенттер саны аз болды және ХVІІІ ғасырдың ортасына қарай олардың саны азайғаны соншалықты тіпті ол университеттер қиын жағдайда жұмыс жасады. Бұл жылдары университеттердегі оқытушылардың бейнесіне де ағылшындықтардың көңіл толмаушылығы болды [50]. ХІХ-ғасырдың басында оқыту деңгейі Европа университеттерінен айтарлықтай қалып отырды – ол аймақтық колледж деңгейіне сай болды, бұл мекемелерде ғылыми зерттеулер жүргізілді. Екі университетте де оқу-ғылыми және тәрбиелік іс-әрекетердің ұқсас болуы салдарынан екі университетке ортақ Oxbridge (Оксбридж) атауы пайда болды.

Ұлыбританиядағы Оксбриджден басқа ХVІІІ-ХІХ ғасырларда оқу орындары қарқынды дами бастады. Шотландияның (St. Andrews, Glasgow, Aberdeen, Edinburgh) 4 ежелгі университеттері жұмыс жасады. Аудиторияда профессорлар дәріс оқи бастады. Лекторлар қандайда бір сала бойынша маманданды, ол профессорлардың ғылыми деңгейінің көтерілуіне әкеледі, сөйтіп өз саласының білгіріне айналды, ғылыммен айналысты, ойшыл болды. Ұлыбритания университеттері ХІХ-ғасырдың соңына қарай шіркеуліктен аристократиялыққа өтті, профессорлар ғылыммен айналыса бастады, бірақ Германиямен салыстырғанда ғылыми зерттеулер олардың басты міндеттері бола қойған жоқ. Студенттерді жүйелі ғылыми дайындау әлі қолға алынған жоқ.

Қазіргі кезде Ұлыбританияда жүзге жақын университеттер жұмыс жасайды. Оқу үдерісі қазаннан маусымға созылады, 3 семестрге бөлініп 8-10 апта оқиды. Университеттерде аптасына орташа 14-сағат аудиториялық болса, 23-сағат студенттердің өзіндік жұмысына беріледі, политехникалық институттарда сәйкесінше 22-17 сағат беріледі. Аудиториялық уақыттың 50 %-ын дәрістер құрайды. 2-ден 10 студент жұмыс жасайтын оқытудың жеке дара топтық (тьюториал) әдісі кең тараған. Ол аптасына бір рет болады. Жаратылыстану және қолданбалы ғылымдар үшін лабораториялық жұмыстар оқу мерзімінің 30-40 %-ын алады, сондай-ақ семинарлар мен практикалық сабақтар да өтіледі. Университеттердегі сабақтар өздерінің академиялығымен ерекшеленеді, сол себептен де өндірістік практикаға аз уақыт бөлінеді. Университеттердегі оқу мазмұны әдетте тар практикалық іс-әрекетке емес, керісінше студенттердің өз бетінше жаңа мәселені қарастыра алатындай кең ауқымды саланы қамтиды. Бакалавр дәрежесін алу үшін әдетте екі негізгі емтихан – бірінші және екінші жылдан соң, қалғандары аралық тапсырылады. Барлық емтихандар жазбаша өтеді, олардың ойынша бұл объективті болып табылады. Бірінші академиялық

дәреже – бакалавр (оқу мерзімі – 3-4 жыл, медицинада – 5-6 жыл) екі түрлі болып келеді – қарапайым (кең ауқымды пәндерді жалпылай оқу) және кәсіптік (шектелген пәндерді терең оқу) дәрежелер. Қарапайым дәрежелер студенттердің магистр және доктор атағын алуына мүмкіндік бермейді. Ғылым, өнер немесе философия магистрі дәрежесін алу үшін бакалавриаттан соң 1-2 жыл оқиды немесе ғылыми – зерттеу жұмысымен айналысады. Магистр дәрежесі оншалықты тарала қоймаған және ол докторлық дәреженің толық курсынан өте алмағандарға беріледі. Жоғары білімнің екінші дәрежесі, әсіресе, докторлық дәреже Ұлыбританияда кейінірек беріле бастады. 1918 жыл алғаш рет PhD ғылыми дәрежесі АҚШ-тан 50-жыл кейін беріле бастады әрі көп жылдар бойы диссертация қорғау бірегей болып келді. Егер бұл осылай жалғаса бергенде шет ел студенттері Германияға оқуға кетер еді, сол себептен де жоғары мектептің екінші сатысын көтеруге көңіл бөліне бастады. Философия ғылымының докторы атағына ие болу үшін диссертация қорғаумен аяқталатын ғылыми-зерттеу жұмысы орындалады және соңында емтихан тапсырылады. Бұл деңгейде студенттер бакалавриаттан кейін дәрістерге қатыспай-ақ өз бетінше оқиды. Ғылым, әдебиет немесе құқық докторы дәрежесін ғылым мен техника дамуына үлес қосқандығына орай, яғни, жариялаған ғылыми еңбектеріне байланысты береді.

Францияның білім беру жүйесі тікелей елдің дамуымен байланысты. Париждік университет XII ғасырда негізін қалады, ол Европадағы Болоньеден кейінгі ең көне университет болып есептеледі. Франциядағы жоғарғы оқу орындарына жалпы орта білімнің базасында дайындықты 2-6 жыл мерзімінде жүзеге асыратын оқу мекемелерін жатқызады. Орта білімнен кейінгі білімді негізінен екі типке бөлуге болады: университеттік және мамандандырылған. Жоғары оқу орнына түсу үшін бастауыш мектеп, орта білімнің бірінші циклі (4 жыл) ол жалпы білім беретін колледждерде және лицей немесе арнайы училищелердегі орта білімнің екінші циклі (3 жыл) тұратын толық орта білім болуы керек. Жоғары мектептегі оқу үлгерімінің нәтижесіне түлектерге қарай бакалавр дәрежесі беріледі. Бакалавр дәрежесі Франциядағы жоғарғы мектептегі алғашқы баспалдақ болып табылады, сол себептен орта мектептің жоғары сатысы орта және жоғары білімнің арасындағы аралық болып табылады. Егер лицейдің мамандандыру үдерісі университет кәсіптеріне сай келсе, бакалавр дәрежесін алғандар емтихансыз жоғары оқу орнына түседі.

90-жылдарға дейін университеттерде оқыту үш циклден тұрады:

– бірінші цикл (2 жыл) – жалпы ғылыми дайындық, оқу бітірген соң білім аумағын көрсете отырып, жалпы университеттік білім туралы диплом (DEUG – *Diploma d etudes universitaires generales*) беріледі;

– екінші цикл – кәсіби дайындық (1 жыл) – бітірген соң лицензиат дипломы беріледі, тағы бір жылдан соң, екінші циклдің соңында мэтриз (*Maitrise*) дипломы беріледі;

– үшінші цикл (1 жыл) – салада кәсіби мамандық алу үшін қалғандарға берілетін жоғары мамандандырылған білім туралы (*DESS – Diplome d etudes specialises*) диплом беріледі.

1990 жылдан бастап *Licence* мен *Maitrise*-нің баламасы ретінде ғылымға ерекше қабілетті студенттер үшін магистратура енгізілді. Онда түлек арнайы бағдарлама бойынша үш жыл оқыған соң магистр дәрежесіне ие болады.

DEA немесе *Magistere* дипломы бар университет түлектері тағы 3-5 жыл оқу арқылы докторлық дипломға, яғни *Ph.D* ие болады. Сондай-ақ басқалардың ғылыми жұмысына басшылық ету мүмкіндігіне ие болатын докторлықтың екінші сатысы да енгізілуде. Университет оқытушысы болу үшін бірнеше жыл ғылыми зерттеу жұмысымен айналысуы қажет, ғылыми жарияланымдары жарық көруі; доктор дәрежесін иеленуі; алдын ала біліктілер қатарына ілігуі; ғылыми-зерттеу жұмысына басшылық жасау құқығына ие болуы тиіс.

Біздің еліміздегі университеттер Ресейлік үлгіде жасалғандықтан, біздер олардың құрылу мен даму тенденцияларын зерттеп алған тиімді. Ресей университеттерінде дін мәселесі өзекті болмаған, оны бұл елдің жоғары оқу орындарында діни факультеттердің болмағандығы дәлел бола алады. Бұл салыстырмалы түрде оларда кеш пайда болғандығымен түсіндіріледі. XVIII ғасырда Ресейде мемлекет шіркеуге билік жүргізді, сол себептен алғашқы университеттер шіркеудің емес, мемлекеттің қарамағында болды.

Ресейлік университет европалықтардан жеті ғасырға кеш пайда болды, ал оларды ұйымдастыруға деген талпынысты мемлекет жасады.

Статистикалық мәліметтер мен тарихи әдебиеттерді талдаулардың көрсетуінше, XIX ғасырдың алғашқы он жылында қоғам университетке пассивті көзқараста болды, университеттердің өздері де қоғам дамуына оншалықты ықпал ете қойған жоқ. Мәселен, Мәскеу университеті. Осы оқу орнының тарихы мол, 1755 жылы пайда болған, XIX ғасырдың басында жоғары әлеуметтік мәні бар мәдениет пен ғылым орталығына айналды. Университет күнделікті қоғам өмірінен тыс қалып қойған жоқ, қоғамдық ойдың дамуына бағыт қалыптастырды. Ресейлік модельдегі классикалық университеттерде утилитаризмнен алшақ, «таза ғылым храмының» ролі мықты бекіді. Осылайша Ресейдегі классикалық университеттердің бірден бір ажырамас сипаттамасы олардың фундаменталды ғылымды ұстануында болды.

Жоғары оқу орындарының құндылық бағдары мен қызметі, институционалдық табиғаты мәселелерін қарастыру университеттің ұлттық моделін іздестірумен байланысты болды. Бұл үдеріс XIX ғасырдағы көптеген

европалық мемлекеттерге тән болды. Дәл XIX ғасырда университеттік білім беру концепциялары құрастырылды, кейінірек олар классикалық деген атауға ие болды. Университет сипаттамаларының ішінен ең негізгілері алынады, университет алдында тұрған міндеттер түзетіледі. Бірақ мақсаттары өзгермейді: білім беру, ғылым, мәдениет.

Ресейдің замануи жоғары оқу орындарын алатын болсақ, жаңа гуманитарлық парадигмалар орын алуда.

Біздің ойымызша, қазіргі университеттік білім ең алдымен педагогикалық білімнің гуманитаризациялану тұжырымдамасына негізделген, яғни, ол бойынша білім ең алдымен әлемдегі адам болмысын оның әлеммен өзара әрекеттесуі арқылы мәнін ашудан тұрады.

Қазақстандық жоғары білім беру жүйесін сипаттайтын болсақ, онда екі бағытты анықтауға болады: ұлттық білім беру жүйесін жетілдіру мен әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу.

Қазақстан Республикасының әлемдік білім беру жүйесіне ену үдерісі 2003 жылдан бастап еліміздің оқу орындарында және магистратурасында кредиттік оқыту технологиясын ендіруден басталды. Қазіргі кездегі кредиттік технологияның ерекшеліктерінің ішінде ең тиімділерін көрсетсек:

- игерген білім сапасының емтиханда бағаланып, сынақтың болмауы;
- оқу мотивациясының артуы;
- шетелде оқу мүмкіндігі, алған білімді басқа елдегі оқу орнының академиялық мойындау кепілдігі;
- оқытуда интерактивті әдістердің кеңінен қолдану мүмкіндігі;
- білім деңгейінің нақтылығы, баға жүйесінде дәстүрлі бағалаудан өзгеше жинақталатын сынақтық жүйенің енгізілуі және дәстүрлі бағалау жүйесіне аудару механизмінің болуы, бағалаудағы ерекшеліктер жатады.

Кредиттік оқыту жүйесі сабақты жекелей жоспарлау негізінде өздігінен білім алудың және жекелендіру арқылы білімді шығармашылықпен игеру арқылы оқу үдерісін ұйымдастырудың ерекше тәсілі болып табылады. Ол әлемдік стандартқа сай білім беруді қамтамасыз етуге, барынша сапалы білім беру арқылы біліктілігі жоғары және еңбек нарығында бәсекелестікке төтеп бере алатын мамандарды даярлауға мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақстанның жоғары оқу орындарындағы кредиттік жүйенің ендірілуі әлемдік білім беру саласындағы беталыстарды ескеруді, шет елдердегі бұл жүйенің тәжірибесін зерттеуді және жинақтауды қажет етеді.

Қазақстан Республикасында ұлттық білім беру ұйымдарында білім алушылардың және профессор-оқытушылар құрамының икемділігін

қамтамасыз ету, сондай-ақ білім беру сапасын арттыру, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіптік білім берудің барлық деңгейлері мен сатыларының сабақтастығын қамтамасыз ету үшін мамандарды үш деңгейде даярлау: «бакалавр – магистр – доктор» біртұтас кредиттік оқытудың жүйесі бойынша жүргізіледі.

Дәстүрлі «сызықты оқыту жүйесінен» білім беру үдерісін білім алушының өздігінен жоспарлауына мүмкіндік беретін, «сызықты емес» жүйелердің бірі болып табылатын кредиттік оқыту жүйесіне өту еліміздің жоғары мектеп жүйесінде бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып отыр.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Ляхович, Е. С.** Модель Гумбольдта: университеты-центры эталонного знания // ВВШ, 1994. – № 2. – С. 40-41.

2 **Ладыжец, Н. С.** Развитие идеи западного университета: социально-философский анализ. – Ижевск, 1991. – 83 с.

3 **Пахомов, Н. Н.** Кризис образования в контексте глобальных проблем // Философия образования для 21 века. – М., 1992. – 24-25 бб.

4 **Исаева, З. А., Баширова, Ж. Р.** Развитие университетского образования: общая характеристика (Великобритания, Франция). – Алматы, 2003. – № 2. – С. 13.

5 **Баширова, Ж. Р.** О методологическом базисе новой модели образования // Высшая школа Казахстана, 2004. – № 1. – С. 762-71.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Г. Аширбекова, С. К. Ксембаева

Развитие университетской образовательной системы: исторический аспект

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

G. Ashirbekova, S. K. Ksembaeva

The development of the university education system: the historical aspect

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

В статье характеризуется развитие университетского образования с исторической точки зрения. Представлено развитие университетов начиная с древних времен по настоящее время.

The paper is giving a characteristic to the development of university education from a historical perspective. There is presented the development of universities since ancient times to the present.

ӘОЖ 338.242.4:331.5 (574)

**К. М. Әбішева¹, С. Е. Тапанова²,
Қ. М. Нағымжанова³, С. А. Барлыбаева⁴**

¹ф.ғ.д., профессор, «Тұран-Астана» университеті, Астана қ.; ²п.ғ.д., профессор, Л. Гумилев атындағы Еуразиялық Ұлттық университеті, Астана қ.; ³п.ғ.д., профессор, «Тұран-Астана» университеті, Астана қ.; ⁴магистрант, «Тұран-Астана» университеті, Астана қ.
e-mail: ²tapanova@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ҚАБІЛЕТТІЛІКТЕРІН АССОЦИАЦИЯЛАУ АРҚЫЛЫ ЖЕТІЛДІРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Мақалада оқушылардың зияткерлік қабілеттіліктерін дамыту мәселелері, олардың психикалық қызметтер мен ой-танымдық іс-әрекеттерін жетілдіретін жаттығулар жүйесін енгізу арқылы қарастырылады.

Кілтті сөздер: зияткерлік, ассоциация, ойлау жүйесі, ойлау түрлері, әдістеме.

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда, ғылым мен білім жаңа шыңға шығып, еуропалық деңгейге көтерілгенде оқушылардың құзіреттілігінің сапасын арттыру, парасаттылық ептіліктерін, қабілеттіліктерін дамыту – бастапқы мәселе болып отыр. Оқушылардың парасаттылық қабілеттілігін дамыту барысында бірнеше бағыттар қалыптасты. Бірталай ғалымдар оқушылардың ойлау қабілеттілігін дамыту жолдарын зерделеп, жемісті ат салысты. Ғалымдардың зерттеулерінің нәтижесінде оқушылардың ойлау жүйесінің, парасаттылығын дамытатын ойлау-пайымдаудың бірнеше түрлері анықталып, толық сипатталды.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Нәтижелі тәжірибелерімен, ғылыми еңбектерімен көзге түсетін ғалымдардың, мәселен, Ж. Пиаженің, К.Шайидің, А. В. Брушлинскийдің, А. Ф. Эсауловтың, Д. Халперннің, Г. Д. Баубекованың, Р. Стернбергтің, Л. М. Веккердің, Г. Лайбови-Вифтің, Е. С. Поляттың есімдерін атауға болады. Осындай ғалымдар оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытып, олардың ой-пайымдауларының әр түрлерін зерттеумен шұғылданды. Оқушылардың парасаттылық деңгейін дамытуда, ғалымдардың пікірінше, бірнеше ойлау түрлері белсенді рөл атқарды. Олар оқушылардың танымдық іс-әрекетінің жүйесін толыққанды жүйеге салып, дамыта тереңдетеді, парасаттылық ептіліктер мен қабілеттіліктерді дамытуға септігін тигізді. Танымдық іс-әрекет пен парасаттылықтың байланыстары өте тығыз деп санаған ғалымдар танымдық іс-әрекетті оқушылардың интеллектуалдық қабілеттіліктерін жүйесімен байланыстырып, толыққанды жүйе ретінде қарастырды. Сонымен қоса, парасаттылық ептіліктер мен қабілеттіліктерді дамытуға септігін тигізді. Танымдық іс-әрекет пен парасаттылықтың байланыстары тығыз байланыстарын анықтаған ғалымдар танымдық іс-әрекетті оқушылардың интеллектуалдық қабілеттіліктерінің жүйесін дамытатын тиімді әдіске жатқызады. Интеллект, біріншіден, ғалымдардың айтуынша, танымдық іс-әрекеттің шеңберінде дамып, шыңына жеткен ақыл-ой қабілеті [1]; екіншіден, «интеллекті» ұғымын топтастырылған мағынада қарастырып, оны адамды қоршаған ортаға бейімдейтін ақпараттық жүйе ретінде зерделенуі. Р. Стернбергтің пайымдауынша, «интеллекті» ақыл-реттеудің бір түрі ретінде қарастыруға болады. Оның үш элементін көрсетуге болады: қоршаған ортаға бейімдеу; қоршаған ортаның жаңа әсерлерін іріктеу; жеке тұлғамен бірге үйлесімді ортаны таңдамалы түрде іріктеу және қоршаған ортаны қалыптастыруға септігін тигізу [2, 11].

Ғалымдардың назарлары интеллекттің дамуының көрсеткіштерін зерттеумен қоса, сол парасаттылықты дамыту жолдарын, әдістемелерін зерделеуде. Егерде парасаттылықтың негізгі көрсеткіштеріне келесі белгілерді: 1) ойдың сынылығы (Н. Д. Левитов, Н. А. Менчинская); ойдың үнемділігі (Э. Н. Калмыкова, В. А. Крутецкий); баланың шығармашылықтық іс-әрекетінде есептердің әр түрін шешуге ақыл-есінің қабілеттілігінің (Л. Д. Столяренко), жетуі, баланың санасының жетілгенінің көрсеткіші-оның рефлексиялық деңгейінің жете дамуы яғни баланың өз әрекеттерін, өзінің «менін» сезіну қабілеттілігінің артырылуы (В. Г. Ананьев) аталады. Сонымен қоса, интеллекті дамытатын әдіс-тәсілдер қарастырылууда. Парасаттылықты дамытатын жүйелерді зерттеу барысында бірнеше бағыттар анықталды: бірінші бағыт – оқушылардың парасаттылығын

анықтау үшін оның қоршаған ортаға бейімделу жолдарын, деңгейлерін іздестіру талпыныстарын дамыту бағыты.

Бұл бағыттың өкілдері оқушыны қоршаған ортаға ассимиляциялау, яғни қоршаған ортадағы жағдаяттарды өзінің ептіліктері мен құрылымдарына орай бейімдеу, ыңғайлау; 2) аккомодациялау (ескі әдістерін жаңа, өзгерген ортаға сәйкес бейімдеу). Ж. Пиаженің ойынша, осындай екі тетіктің (ассимиляция мен аккомодацияның) жүзеге асырылуы танымдық үдерістердің дамуының үш деңгейінде: а) сенсомоторлық (бір-екі жаста); б) нақты іс-әрекеттерді орындау (2-11 жасқа дейін, бұл кезде баланың субъективтік ойлау дағдысы пайда болады); в) формальдық операцияларды орындау деңгейінде (бұл жағдайда баланың абстрактілік ұғымдық түрде ойлау дағдысы дамитын болады [3]. 2) Екінші бағыттың өкілдері ақыл-естің дамуын оның психикалық қызметтерінің дамуымен байланыстырылады, мәселен, Л. С. Выготскийдің пайымдауынша, баланың ақыл-есінің дамуы психикалық танымдық үдерістерінің өзгеруімен байланысты. Баланың ақыл-естік дамуы екі деңгейде: 1) ақылдылық даму деңгейі (бұл оқушының интеллектуалдық деңгейі ол оның есептерді шешу қабілеттілігімен белгіленеді); 2) бірінші кезектегі сатысы. Ол ересектердің етене қатысуымен өткеріледі [4].

Баланың ақыл-есінің дамуы бүкіл оқу мекемелерінде, солардың ішінде жоғары оқу орнында оқу барысында да дами береді. Бұл кездегі интеллектуалдық дамудың түрі когнитивтік даму сатысымен байланысты. Бұл жағдайда оқушыларда диалектикалық ойлау түрі қалыптасады. Г. Лайбови-Виф студенттік кезеңді «когнитивтік даму кезеңі» деп сипаттайды [5]. Осындай когнитивтік даму кезеңі 25-35 жас аралығында жүзеге асырылады. Ол кезде негізгі психикалық функциялар толыққанды қалыптасады. Олардың дамуы екі негізгі сатыда байқалады: 1) 20-25 жасқа дейін; 2) 25-35 жасқа дейін. 18-25 жас аралығында, Б. В. Ананьевтің пікірінше, жады, ойлану, қабылдау, назар аудару қызметтері бір-бірімен тығыз байланыста болып, 25 жылдың аяғына таман күрделі түрде бұталанған, екі негізгі орталықтардың (мнемологиялық және атенциондық) төңірегінде топтастырылған кешенді құрайды. Егерде 18-25 жас аралығында студенттердің назар аудару қызметі төртінші орында болса, 21 жаста ол екінші орынға шығады. Бір нәрсеге назар аудару қызметінің көлемі өсіп, тұрақтылығы орнықтырылады. Осының бәрі, жиналып, шоғырлану қасиетін арттырады. Көрсетілген жастар аралығында ойлау қызметі де тұрақтанады. Егерде 19-24 жаста мнемологиялық функциялар логикалық функциялардың алдына шығып кетсе, 20, 23, 25 жаста, керісінше, алдыға озып шығады. Ал 30-35 жас аралығында интеллектің құрылымында үш өзек қалыптасады. (мнемологиялық, логикалық, атенциондық). Атенциондық өзектің қалыптасуы адамның санасының бағытталуына және шоғырланып

топтасуына мүмкіншілік тудырады. Ал осындай қасиеттер адамның назарын бір нәрсеге толық аударып, сол туралы ойлануға мүмкіншілік тудырады, себебі оның интеллектуалдық әрекетін дамытуға септігін тигізеді. Бірақ 34-35 жас аралығында Б. В. Ананьевтің ойынша, интеллектің құрамындағы үш өзек қайтадан өзгертіліп, екі өзекке (логикалық және атенциондық) айналады. Бұл жағдайда барлық өзара байланыстырылған торлар осы екі өзектің төңірегінде жүзеге асырыла береді.

Оқушылардың интеллектісінің дамуы тек олардың ойлау қабілетін дамытумен шектелмейді, себебі ойлау қызметі басқа психикалық қызметтерсіз толық қалыптаспайды, жемісті болмайды. Б. Г. Ананьевтің пікірін қолдай отырып, оқушылардың интеллектін психикалық функциялар арқылы жүйелі түрде дамытуға болатынын растаймыз. В. Д. Шадриковтың еңбектерінде «психикалық функциялар» және «қабілеттіліктер» ұғымдары бірге қарастырылып, олар оқушының қабілеттіліктерін дамытудың екі тұғыры ретінде зерттелінеді. Психикалық функциялар қабілеттіліктерден бөлек қарастырылмайды, өйткені әртүрлі тәжірибелі немесе идеалдық түрдегі әрекеттерді түрлі-түсті психикалық функцияларға жіктеуге болады. Әрбір әрекетті жүзеге асырғанда қосымша қабылдау, есте сақтау, көз алдына елестету, ұғыну, шешім қабылдау қызметтері орындалынады. Сондықтан да психикалық қызметтерді іс-әрекеттердің жалпы түрі ретінде сипаттауға болады. Табиғат және жасанды түрде дамытылған қабілеттіліктерді зияткерлердіру арқылы дамытуға болады. Ол үшін интеллектуалдық операцияларды өткізу барысында негізгі психикалық функцияларды да дамытқан жөн. Қабылдауды, жадыны белсендендіру, елестету, көрініс беру, қиялдарды жүзеге асыру, ойлау – бірталай психикалық қызметтерді келесі операциялар арқылы дамытуға болады, мәселен:

Топтастыру – материалды белгілерге, нышаналарға негіздеу арқасында әртүрлі топтарға жіктеу және олардың ара-жіктерін ашу, (мәселен, тірек тармақтарды бөлу, яғни басқа, кең көлемде ақпарат беретін тармақтардың негізін белгілеу (тезистерді, тақырыптарды, мысалдарды, теңеулерді, сандық бөлшектерді, эпитеттерді, таныс не бейтаныс сөздерді топтастыру, көзге түсетін сөйлемдерді, абзацтарды, субъектінің эмоционалдық реакциясын белгілеу;

Мнемикалық жоспар құру – тірек тармақтардың жиынтықтарын сипаттау, сараптау, яғни бір құбылыстарды, заттарды, ұғымдарды кластарға, топтарға, белгілі нышаналар бойынша тарату, бір заттың, құбылыстың құрылымын анықтау, сипаттау, оның орналасуын белгілеу. Жүйелеу – бүтіннің бөлшектерінің арасындағы байланыстарды табу, бүтіннің бөлшектерін бір жүйеге келтіру. Нобайлау – берілген ақпаратты нобай, кесте

ретінде көрсету. Ұқсастықтарды табу – заттарды салыстырып, бір-екі белгі негізінде ұқсастықтарын табу. Кодтарды алмастыру – берілген ақпаратты атау, вербалдау, дыбыстау, бейнелі түрде көрсету. Есте сақайтын материалды толықтыру: бұл жағдайда вербалдық аралық сөздерді пайдалануға болады, солар арқылы жағдаятты көзге түсетін, түспейтін белгілерін атау арқылы сипаттауға болады. Материалды сериялау, яғни сериялар түрінде ұйымдастыру – оны сабақтас-құрмалас түрінде орналастыру, көлемі бойынша бөлу, бөліп тарату, кеңістіктегі белгілі орынға жіберу арқылы орналастыру, уақыттың мезгілімен бөлу.

Ассоциациялау – заттарды, нышаналары, белгілердің ұқсастықтары бойынша бір-бірімен байланыстыру, шектес карама-қайшылықты ассоциациялар бойынша бір топқа біріктіру.

Қайталау – материалды тарау, тараушалар бойынша қайталау.

Осындай интеллектуалдық операциялардың түрлерін қарастырсақ, олар адамның танымдық әрекетін жүзеге асырумен қоса психикалық қызметтерін дамытады, ассоциациялау интеллектуалдық операциясын орындау барысында біз жадының жұмысын, үрдісін, ойлау, назар аудару, қабылдау функцияларын да жүзеге асырамыз.

Ассоциациялау үрдісін екі құбылысты, екі затты, екі нысанды, қос стимулдарды және оларға еретін реакцияларын байланыстыратын тәсіл деп түсінуге болады [7, 13]. Ассоциациялау – интеллектуалдық операциясын екі түрде жүзеге асыруға болады: 1) ассоциативтік экспериментті өткізу негізінде; 2) ассоциативтік кеңістікті құру негізінде. Р. М. Фрумкина ассоциативтік эксперименттің келесі әдістемесін ұсынады: «жеке адамға не топқа стимул-сөздердің терімі беріледі. Нұсқа бойынша стимул-сөздерге реакция сөз ретінде келетін сөздерді жаза беру керек [7]. Ассоциативтік эксперименттің талабы бойынша, сөз-стимулға баға бірінші келетін сөздік реакция қажет. Бұл қатал ұстаным. Бұл жағдайда ойланбау керек. Жауап ойластырылмайды, адам стимул-сөзді ой-елегінен өткізбейді де, мәселен, «гүл» – сөз-стимулына бірінші сөз қағидасы бойынша келтірілген келесі ассоциацияларды көрсетуге болады. Гүл – қызыл, ақ роза гүлдің тікендері бар, мамаларға сыйлауға болады, гүлдерге ара қонады, жапырақтары жасыл, жерде өседі, сатып алады, терезенің алдында өседі.

Г. Т. Гиздатов өзі құрастырған тілдердің иегерлерінің ассоциативтік-вербалдық торларымен қоса олардың ұлттық-мәдени кодпен сәйкесетін мәдени-мағыналы көрсеткіштерін атайды. Ғалымның пайымдауынша, әр мәдениетте сөз – стимулға келтірілетін реакция-сөздер әртүрлі болады екен, мәселен, «қызыл» сөзі қазақ, ағылшын, орыс мәдениетінде әртүрлі ассоциациялармен байланысты.

Психология саласында ассоциативтік әдіс Дж. Беркли, Г. Гартль, Т. Браун, Дж. Лиль, З. Фрейд, К. Г. Юнг және Д. Юмның жұмыстарында қарастырылды. Ассоциациялар әртүрлі ойларды бір-бірімен жақындастырады. Д. Юмның айтуынша, ассоциациялар әртүрлі ойларды байланыстыратын тәсіл ретінде сипатталған. Ассоциациялар ғалымның ойынша біздің жадыда пайда болып, ойларды бір-бірімен жақындастырады, соның арқасында ойлау, пайымдау әрекеттерін белсендіруге септігін тигізеді [10, 29]. Ассоциациялардың психологиялық типологиясы бойынша олардың үш түрін атауға болады: 1) ұқсастық бойынша жүзеге асырылатын ассоциациялар (көгілдір, көк, жасыл); 2) карама-қайшылық бойынша заттарды жақындастыратын ассоциативтік байланыстар (ақ-қара); шектес ұғымдардың жақындасуы негізінде пайда болатын ассоциациялар (адам-бас; фар-фор (материал), фар-фор (ыдыс), т.б.

Ассоциативті әдіс арқылы шетел сөздерін жете меңгеруге болады. Осы тәсіл тіректі бейнелердің жүйесі құрылады. Оны пайдалану барысында біз жанымыздағы нысандарды қабылдау барысында заттардың байланыстарына назар аударамыз. Ең алдымен тірек бейнелердің жүйелерін құрғанымыз жөн. Бұл тәсіл жадымыздың мазмұнын қарастырып, тексеріп, отыруға мүмкіншілікті тудырып отырады. Естіген сөздер біздің жадымызда, қиялымызда әртүрлі бейнелерді тудырып, елестетеді. Осындай бейнелердің реттілігін және бірізділігін, бірінің артынан бірінің тізбектелініп келетінін есте сақтау керек. Жаңа шетел сөзінің дыбысталуын бірнеше тәсілдердің қиындастырылуы арқылы есте сақтауға болады: 1) жаңа шетел сөздерін есте сақтау; 2) шетел сөзінің дыбысталуын бейнелі фонетикалық кодтар арқылы жадыда тұту; 3) жаңа шетел сөздерін еске түсіру арқылы белсендендіру. Осындай тәсілді сөздерді жадыда ұзақ мерзім сақтау үшін қолдану қажет. Осыдан кейін жай ойша жасайтын операциялар арқылы есте сақтайтын шетел сөздерін көз қаперіндегі бейнелерге айналдырған жөн. Бейнені үлкейту – кішірейту ойша операциялар арқылы қолымыздағы бейнелерді қысқарта не үлғайта аламыз. келесі ойша операция – бейнелерді айналдыру. Осы операция арқылы біз әртүрлі бейнелерді көз алдымызға елестетіп, жан-жақтан қарастырып, зерделейміз, өзімізге біресе жақындастыра, біресе алыстата мойны қашықтау жерде ұстау арқылы қиялымызда бейне өзі дөңгеленіп, шыр айналуы керек, ал біз оның айналуын байқап қана отырамыз. Үшінші операция – «Бейнелерді өзгерту». Бұл жағдайда бір сөзді әртүрлі бейнелермен жақындастыра аламыз, мәселен «мәшине» сөзін әртүрлі түрде өзгертіп, әртүсті бейнелерін елестете аламыз, қараңыз: жүк мәшине, кір жуатын машина, т.б. бірақ әр жағдайда әр мәшине деген сөздің мағынасы өзгермейді. Ол «мәшине» болып қала беруге міндетті. Келесі ой операциясы – бейнелерді қиыстырып, бірінің үстіне екіншісін қою. Бұл жағдайда екі

бейне жақындасады, бірақ біреуі алыста, ал біреуі жақында болғандықтан, біз бір бейне арқылы екіншісін көреміз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Ассоциациялар әртүрлі ойларды байланыстыратын тәсіл ретінде сипатталады. Ассоциациялар, ғалымдардың ойынша, адамның есінде пайда болып, ойды бір-бірімен жақындастырады, соның арқасында ойлау, пайымдау әрекеттерін белсендіруге өз септігін тигізеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Айзенк, Г. Ю.** Интеллект: новый взгляд // Вопросы психология, 1995. – № 1. – С. 111-129.
- 2 **Sternberg, R.** The triarchic mind: A new theory of human intelligence. – N.Y. : Penguin Nooks, 1988. – 130 p.
- 3 **Пиже, Ж.** Избранные психологические труды. – М., 1969. – С. 580-590.
- 4 **Выготский, Л. С.** Собрание сочинений в 6 т. – Т. 3. – М., 1982. – С. 145-147.
- 5 **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания. – М., 1977. – 150 с.
- 6 **Шадриков, В. Д.** Качество педагогического образования: Монография. – М. : Логос, 2012. – 210 с.
- 7 **Юм, Д.** Исследование о человеческом разумении. – М. : Изд. группа «Прогресс», 1995. – 130 с.
- 8 **Фрумкина, Р. М.** Психолингвистика. – М. : Академия, 2003. – 200 с.
- 9 **Гиздатов, Г. Г.** Когнитивные модели в речевой деятельности. – Алматы : Ғылым, 1997. – 185 с.
- 10 **Кинякина, О. Н.** Мозг. Интеллект. Память. Креатив. Интуиция. Интенсив-тренинг по развитию суперспособностей. – М. : ЭКСМО, 2013. – 230 с.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

К. М. Абишева¹, С. Е. Топанова², Қ. М. Нагимжанова³, С. А. Барлыбаева⁴
О методике развития интеллектуальных способностей студентов через приемы ассоциации

^{1,3,4}Университет «Туран-Астана», г. Астана;

²Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

К. М. Abisheva¹, S. E. Tapanova², K. M. Nahimjanova³, S. A. Barlybayeva⁴
On the methodology for developing the intellectual abilities of students through the association techniques

^{1,3,4}University «Turan-Astana», Astana;

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

В статье рассматриваются проблемы развития интеллектуальных способностей студентов при помощи системы упражнений, развивающих психических функции и умственную деятельность обучаемых.

The article deals with the problems of students' intellectual abilities, development using the system of exercises that develop the mental function and mental activity of students.

М. И. Воробка

к.п.н., доцент, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого, г. Мелитополь, Украина
e-mail: olga_vorovka@ukr.net

**ОТРАЖЕНИЕ УСТАНОВОК ПАТРИАРХАТНОЙ
ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ПРОЕКТАХ ЭПОХИ МОДЕРНА**

В статье проанализированы образовательные проекты просветителей эпохи раннего модерна с целью выявления наличия в них установок патриархатной гендерной культуры. Педагогические концепции названных авторов задали вектор педагогических поисков в последующее столетие, и, вместе с тем, способствовали утверждению патриархатных установок в традиционной системе образования и педагогической мысли Европы.

Ключевые слова: гендерная культура, патриархатная гендерная культура, образовательные проекты модерна, андроцентризм, мизогиния, Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо.

ВВЕДЕНИЕ

Ведущее место в задачах развития правового демократического общества занимает утверждение ценностей эгалитарной гендерной культуры. Гендерная культура это система представлений, ценностей, знаний, норм, интересов и потребностей, которые формируют социокультурные аспекты пола, устанавливают статусы женщин и мужчин, определяют их роли, взаимоотношения и модели поведения в различных сферах жизни и влияют на формы и результаты творческой деятельности полов, определяя их место в общей картине мира [1] Разделение сфер человеческой деятельности на приватную и публичную, и закрепление ответственности за каждую из них по признаку пола является признаком патриархатной культуры, которая является чрезвычайно стойкой и распространенной даже в современных обществах. Система образования является важнейшим институтом, обеспечивающим формирование, сохранение и воспроизводство культуры как путём создания образовательно-воспитательной, культурной среды, так и путём целенаправленной педагогической деятельности [2]. Поэтому образование в немалой степени способствует как преодолению, так и

закреплению патриархатных традиций в гендерной культуре современности. Педагогические аспекты названной проблемы изучали О. Васильченко, Т. Голованова, Т. Доронина, В. Кравец, О. Петренко и другие. Цель нашей статьи – выявить, как патриархатные традиции гендерной культуры европейских стран воплощались в образовательных проектах эпохи раннего модерна.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Почти три тысячи лет для оправдания социально-культурного разделения по признаку пола дискурсивно воспроизводятся три основные концепции: женщина – это неполноценный мужчина; реальность составляют две противостоящие или дополняющие друг друга основы – женская и мужская; сильные стороны и положительные качества, присущие женщинам, обусловлены мужскими потребностями [3]. Подобные представления о приоритете мужского начала над женским, вместе со всеми присущими им атрибутами и характеристиками, определяют андроцентризм патриархатной традиции. Присущая ей бинарная оппозиция полов оправдывает подчиненное социальное положение женщины, которая предстает несовершенно, болезненным, нерациональным и непокорным созданием, неспособным сознательно управлять своим телом и действиями. Результатом таких представлений является мизогиния патриархатной традиции – установка на нейтрализацию и исключение женского как из системы рационального философского мышления, так и из системы организации общественной жизни [4].

Еще философы античности видели в мужском начале воплощение высшего совершенства и человеческой субъектности (разум, добродетель, красота), а в женском – абсолютное несовершенство (неоформленное тело, хаос, небытие). Восприимница античной антропологии и онтологии, средневековая философия, отождествляла женское с телесным, с бесформенной материей, мужское – с духовным, с идеей, с формой-эйдосом. Даже гуманисты Возрождения, реабилитировав человека, сохранили вполне средневековый тон высказываний о женщине. Женское отождествлялось с извращенной, греховной чувственностью, разрушающей внутреннее единство человеческого и божественного начала, а главным назначением женщины считалось продолжение рода.

Легализация чувственности и телесности как обязательных составляющих познания, а вместе с этим и переосмысление женского, началось в классический период развития науки. В эпоху модернити общепризнанными стали постулат о способности к мышлению, как видовом признаке человеческой природы, а также идея равенства свобод и прав всех

людей. В вопросах отношения полов мыслители Нового времени не только фиксировали половую дифференциацию и иерархию общества и культуры, но стремились к новому ее осмыслению. Попытки обосновать женскую субъектность, объединить онтологические принципы женского / мужского привели к переносу вопроса в плоскость социальных, культурных, правовых и экономических отношений, способствовали обоснованию идеи равенства полов, проблем женских прав и свобод. Европейская наука эпохи модерна, разводя телесную и социальную составляющую пола, достаточно близко подошла к современному пониманию гендера, гендерной роли и гендерного стереотипа. Философы раскрывали влияние социальных институтов на воспроизведение и формирование доминирующей патриархатной гендерной культуры. Все это в конце XX века привело к созданию новых институтов, построенных на принципе приоритета индивидуальных прав человека, в частности внедрению гендерных подходов к образованию и воспитанию.

Анализируя причины и истоки гендерного неравенства, мыслители модернисты прибегали иногда к довольно радикальным заключениям, основанным на философских принципах, оппозиционных культурно-цивилизационным реалиям своего времени. Так, французский философ Ф. П. де ля Бар считал необходимым уравнивать женщин в правах с мужчинами: открыть им все общественные сферы деятельности – от теологии до грамматики, вплоть до осуществления власти, в том числе военной и государственной [5]. Впрочем, такой подход к женскому вопросу был весьма радикальным, и разделялся далеко не всеми современниками.

Обращение классической науки к проблематике человеческой субъектности привело к появлению в логике философского мышления и новой аргументации в пользу поляризации полов. Классическая наука объясняла половое разделение в культуре и обществе неравнозначностью половых ролей, различными моральными и интеллектуальными качествами и возможностями мужчин и женщин, которые выводились из «природы» пола. Даже отстаивая идеи гражданского равноправия, мыслители оставляли открытым вопрос о правах и свободах женщин – в том числе образовательных.

Так, английский либеральный философ Дж. Локк утверждал, что естественным состоянием всех людей есть свобода и равенство, а существа одной породы и вида должны быть равными между собой без всякого подчинения или подавления [6]. В книге «О воспитании» просветитель предложил образовательную систему, цель которой определил как воспитание джентльмена – человека физически крепкого, добродетельного, деятельного, умеющего владеть собой, обладающего ясной мыслью и жизненно необходимыми знаниями, «умеющего вести свои дела толково

и предусмотрительно» в границах различных призваний джентльмена. Среди таких призваний – деловые занятия в реальном мире, коммерческая деятельность, государственное поприще, военное дело [7]. Касательно воспитания девочек, Локк ограничился замечанием, что «различие пола требует применения различных приемов». Примечательно то, что джентльмен как идеал воспитания, представляет пример человека, занимающего публичные сферы жизни и деятельности исключительно в силу элитарности своей гендерной принадлежности. Комплементарный «джентльмену» воспитательный идеал «леди», который Локком не рассматривался, формирует образ стыдливой, скромной, молчаливой, выдержанной и спокойной хранительницы домашнего очага, супруги и матери. Подготовка девочки к такому единственно возможному для нее уделу и составляло основу воспитания «леди». Таким образом, предложенная Локком система воспитания скрыто проецировала андроцентричные и мизогинные установки патриархатной культуры.

Одна из крупнейших фигур в мировой педагогике своего времени – чешский педагог Я. А. Коменский горячо отстаивал в «Великой дидактике» право женщин на знание и образование: «Нельзя представить никакого достаточного основания..., почему бы и слабый пол... нужно было бы совершенно отстранить от научных занятий... Женщины – также образ божий. Равно причастны они благодати и царству будущего века. Одинаково они одарены... быстрым и воспринимающим мудрость умом. Одинаково им открыт доступ к самым высоким положениям, так как часто самим Богом они призывались к управлению народами, к тому, чтобы давать самые спасительные советы царям и князьям, к изучению медицины, к другим делам, полезным для человеческого рода, даже к пророческой деятельности и к тому, чтобы обличать священников и епископов». Однако, указывает Я. А. Коменский, образовывать женщин нужно «не ради пустой любознательности, но для благонравия и счастья, учить особенно тому, что подобает им знать, чем владеть как для достойного устройства своей домашней жизни, так и для попечения о своем собственном благополучии и о благополучии мужа, детей и семьи» [8]. Поскольку для «достойного устройства своей домашней жизни» высшее образование было, видимо, излишним, то академия предназначалась исключительно для юношей. Итак, великий педагог, видел женское предназначение исключительно в сфере приватного – семейный очаг, вынашивания и семейное воспитание детей, забота о семье. В этом он видел не только проявление особой женской природы, но и божественный помысел. Именно такое понимание отражено в его «Материнской школе» – первом в европейской педагогике труде по

проблемам семейного, точнее материнского, воспитания. Примечательно, что при этом в его педагогическом наследии вопросы неравенства женщин и мужчин в культуре и социуме специально не затрагивались, а принцип равных возможностей, как и полярный ему принцип учета половых особенностей в обучении не рассматривался.

Швейцарский педагог-гуманист И. Песталоцци видел в всенародном общем образовании, доступном для лиц обоего пола, основное средство переустройства общества на разумных и справедливых основаниях. Однако, люди разного пола в его педагогической системе представляли неравными и как субъекты, и как объекты воспитательного воздействия. Педагог рассматривал развитие личности как непрерывный процесс, который берет начало в родительской семье и продолжается в школе. Семейное воспитание, направленное преимущественно на моральное и физическое развитие, дело женщины, тогда как школьное воспитание, направленное главным образом на умственное развитие – является делом мужским. В книге «Как Гертруда учит своих детей» он постулирует – «Главный закон этой непрерывности заключается в следующем: первоначальное обучение ребенка никогда не бывает делом головы, никогда не бывает делом разума – оно вечно бывает делом чувств, делом сердца, делом матери. Следующий за ним закон гласит: обучение человека лишь медленно переходит от упражнения чувств к упражнению способности суждения, оно долго остается делом сердца, прежде чем станет делом разума, оно долго остается делом женщины, прежде чем постепенно станет делом мужчины» [9]. Принцип природосообразности, по И. Г. Песталоцци, предусматривал учет в процессе воспитания различной природы полов, что должно было обеспечить в дальнейшем развитие «мужской мудрости и женского прилежания». В «Письмах к учителю Петерсену» он советует приучать мальчика проникать в глубину и постигать сущность изучаемого предмета, размышлять, сомневаться, не спешить с выводами для того, чтобы развить его в соответствии со способностями и предназначениями. В отношении девочки, с той же целью просветитель советует учить ее сдерживать себя, упражнять в терпении, сдержанности, учить преодолевать свои стремления, тщательно прививать навыки поведения, принятые в обществе, приучать со всей серьезностью и строгостью к тому, чтобы все, что она обязана делать, выполнялось хорошо, достойно, разумно безукоризненно [10]. Таким образом, в образовательном проекте И. Г. Песталоцци, в отличие от рассмотренных выше, ясно артикулируется поло-дифференцированный подход: он разделяет мужчин / женщин, мальчиков / девочек по сферам личностной и социальной реализации; отстаивает представление о разных

социальных предназначениях полов, обуславливающих необходимость в поло-специфическом воспитании и образовании; рассматривает учет половых особенностей как педагогический принцип; он разделяет саму систему образования, оставляя семейное воспитание за женщиной, а сферу общественного образования – за мужчиной.

Ярким примером проекции установок патриархатной гендерной культуры модерни в образовательной системе есть концепция свободного воспитания французского философа Ж.-Ж. Руссо. Просветитель отмечал: «Во всем, что не касается пола, женщина есть тот же мужчина: у ней те же органы, те же потребности, те же способности; машина построена по одному и тому же образцу, части в ней одни и те же...». Различия между женщинами и мужчинами вытекают из того, что связано с полом: «Один должен быть активным и сильным, другой пассивным и слабым; необходимо, чтобы одни желал и мог, ...другой оказывал мало сопротивления». Женщина создана специально для того, чтобы нравиться мужчине, достоинство которого заключается в силе. Потому не существует никакого равенства между полами: «самец бывает самцом лишь в известные моменты; самка же остается самкой всю жизнь». Женщине, по убеждению философа, не под силу исследование абстрактных и умозрительных истин, принципов, аксиом науки, обобщение идей, у женщины больше ума, тогда как у мужчины больше гения – женщина наблюдает, а мужчина рассуждает. Единственная сфера размышлений, где женщина может преуспеть – изучение людей и их чувствований [11]. Говоря о воспитании женщины, Руссо настаивал, что слабый женский ум не способен контролировать свое тело, а значит, женщина нуждается в менторе – сначала им является отец, а потом – муж. А потому, призывал мыслитель, «давайте без всякого зазрения совести женщинам женское воспитание; пусть они полюбят заботы, свойственные их полу, пусть будут скромны, пусть умеют смотреть за хозяйством, быть занятыми в своем доме» [11]. Итак, воспитание мальчиков и девочек в концепции Руссо конструировалось как воспитание двух неравноценных и нервных субъектов, одному из которых впоследствии предстоит управлять жизнью другого. Соответственно, именно на первых распространялось свободное воспитание, тогда как воспитание вторых строилось на надзоре и контроле.

ВЫВОДЫ

Мощные культурно-исторических вехи эпохи раннего модерна привели к разработке масштабных либеральных образовательных проектов, среди которых – педагогические системы воспитания джентльмена (Дж. Локк), «естественного» воспитания (Ж. Ж. Руссо), концепция развивающего обучения

(И. Г. Песталоцци), природосообразного воспитания (Я. А. Коменский). При бесспорном неоспоримом новаторском преобразующем потенциале этих проектов, в женском вопросе их авторы оставались приверженцами патриархатных установок господствующей гендерной культуры, с присущими ей андроцентризмом и мизогинией. Их педагогические концепции в половом вопросе, прямо (Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци) или скрыто (Дж. Локк, Я. А. Коменский) отражали следующие патриархатные установки:

– представления о различной «природе» полов, с последующим выводом об изначальном неравенстве женщин и мужчин в физическом, интеллектуальном и моральном плане;

– убежденность в неизбежности и разумности социальных ролей мужчин и женщин, существующих в буржуазном обществе, с последующим выводом о разумности и естественности ущемления женщин в гражданских и прочих правах;

– вытекающие из двух предшествующих тезисов воспитательные идеалы женщин и мужчин, а также принципы и практические рекомендации, имеющие ясно выраженный поло-дифференцированный характер.

Несмотря общую либеральную направленность и заявленное просветителями равенство мужчин и женщин, их образовательные проекты способствовали закреплению установок патриархатной культуры – вели к усилению дифференциации и иерархии между полами в духовно-ценностной, интеллектуальной, социальной сферах, противопоставлению интересов, сфер жизни и самореализации мужчин и женщин, стереотипизации полоролевого поведения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Гендерна абетка для українських медіа: посібник / С. Котова-Олійник, Б. Стельмах, О. Ярош. – Луцьк : Волинська мистецька агенція «Терен», 2013. – 50 с.

2 **Петрученя, А. Г.** Развитие категории «формирование гендерной культуры» в понятийно-терминологическом поле украинской педагогики начала XXI века / Г. Г. Петрученя // Вестник ПГУ им. С. Торайгырова : Серия педагогическая – Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова, 2014. – № 1. – С. 153-159.

3 **Whitbeck, C.** The Other Reality: feminist ontology / Cohen Whitbeck // From Beyond Domination: New Perspectives on Women and Philosophy. – New York : Rowman and Alanheld, 1984. – P. 64-88.

4 **Жеребкин, С.** Гендерная проблематика в философии / С. В. Жеребкин // Введение в гендерные исследования. В 2-х ч. – Ч. 1. – Харьков, СПб. : Алетей, 2001. – С. 390-426.

5 **Головашенко, І.** Вплив картезіанського раціоналізму на філософію гендеру // Гендерна проблематика та антропологічні горизонти: збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 4-5 жовтня 2013 р. – С. 48-57.

6 **Локк, Дж.** Два трактата о правлении // Сочинения: В 3 т. – Т. 3. – М. : Мысль, 1988. – С. 135-405.

7 **Локк, Дж.** Мысли о воспитании // Сочинения: В 3 т. – Т. 3. – М. : Мысль, 1988. – С. 407-607.

8 **Коменский, Я. А.** Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – С. 242-476.

9 **Песталоцци, И. Г.** Как Гертруда учит своих детей. Попытка дать матерям наставление, как самим обучать своих детей // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1981. – С. 61-212.

10 **Песталоцци, И. Г.** Письма учителю Петерсену // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1981. – С. 6-48.

11 **Руссо, Ж. Ж.** Эмиль, или О воспитании : роман // Педагогические сочинения : В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1981. – С. 19-592.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

М. И. Воронка

Модерн дәуірінің білім беру жобаларындағы патриархаттық гендерлік мәдениет бағыттарының бейнеленуі

Богдан Хмельницкий атындағы

Мелитополь мемлекеттік педагогикалық университеті, Украина.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

M. I. Vorovka

Reflection of attitudes of the patriarchal gender culture in educational projects of the modern era

Melitopol State Pedagogical University
named after Bogdan Khmelnytsky, Ukraine.

Material received on 23.08.17.

Осы мақалада ерте модерн дәуірі ағартушыларының білім беру жобалары мен құрамында патриархаттық гендерлік мәдениетінің бағыттары болуын анықтау мақсатымен талдау жасалған. Аталған авторлардың педагогикалық тұжырымдамалары келесі гасырға педагогикалық іздестіру нұсқасын ұсынып, сонымен қатар

дәстүрлі білім беру жүйесінде және Еуропа педагогикалық идеясында патриархаттық бағыттарының нығайтуына мүмкіндік тудыған.

The article deals with the educational projects developed by educators of the early modern era to identify the attitudes of patriarchal gender culture in them. The pedagogical concepts of these authors demonstrate the vector of pedagogical searches in the next century, and, at the same time, they contributed to the establishment of patriarchal attitudes in the traditional system of education and pedagogical thought in Europe.

УДК 78 (075.8)

Р. Р. Джердималиева¹, А. К. Ахметова²

¹д.п.н., профессор, Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова, г. Алматы; ²к.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы
e-mail: ²aimkul_akhmetova@mail.ru

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ – ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

В данной статье рассматриваются невербальные средства общения в педагогической деятельности учителя музыки. Невербальное общение, более известное как язык поз и жестов, включает в себя все формы самовыражения личности, которые опираются на словесный инструментарий.

Ключевые слова: невербальное общение, кинесика, жесты, мимика, пантомимика, паралингвистические, экстралингвистические.

ВВЕДЕНИЕ

К средствам общения в социальной психологии и смежных науках кроме вербальных средств относят и невербальные средства, которые являются гораздо более трудноразличимыми сигналами и проходят по нескольким каналам. Чаще всего исследователи невербального общения (В. А. Лабунская, А. Пиз) и коммуникации выделяют визуальный канал, включающий в себя такие средства, как выражение лица (мимика), жесты, поза и внешний вид; и паралингвистический – высота тона, амплитуда, темп, качество звука, речевые вкрапления.

Выразительные проявления невербального поведения могут стать основными средствами выражения музыкального смысла, инструментом воздействия на обучающихся. Возможности данного языка практически безграничны, но для этого необходимо вооружить будущего учителя музыки пониманием механизма воздействия, одновременно создав условия, способствующие развитию творческого отношения к невербальным средствам управления, целенаправленному, инициативному, осознанному поиску технических и выразительных приемов педагогической техники специалиста.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Вопросы закономерностей невербального общения в условиях обучения привлекли внимание различных представителей педагогической науки. В научных источниках существует разная трактовка таких понятий, как «невербальное общение», «невербальная коммуникация», «невербальное поведение». Невербальная коммуникация, с точки зрения Г. В. Вештеюнаса и С. Д. Максименко, – «особый язык – язык чувств. Он – продукт общественного развития людей, который значительно усиливает смысловой эффект коммуникации» [1, с. 148).

Свое понимание понятия «невербальная коммуникация» В. А. Лабунская рассматривает как «систему невербальных символов, знаков, кодов, используемых для передачи сообщения с большей степенью точности, которая в той или иной мере отчуждена и независима от психологических и социальных качеств личности» [2, с. 16]. При этом она подчеркивает, что в невербальной коммуникации и невербальном поведении присутствуют движения или средства, которые несут информацию для партнеров общения.

Невербальное поведение чаще всего интерпретируется как «язык внешнего вида». Так, Т. А. Ладыженская дает ему следующее определение: «Устная речь воспринимается слушателями вместе с теми жестами, мимикой, телодвижениями, которые сопровождают речь говорящего... и составляют в совокупности понятие «язык внешнего вида» [3, с. 26]. В целом, к невербальным средствам общения относятся: оптико-кинестические (жесты, мимика, пантомимика), паралингвистические (качество голоса, его диапазон, тональность), экстралингвистические (пауза, смех, плач, темп речи), проксемические (дистанция, время, место, ситуация общения). Невербальное общение, более известное как язык поз и жестов, включает в себя все формы самовыражения личности, которые опираются на словесный инструментарий. Причем невербальные сигналы передаются экспрессивными, выразительными движениями: моторика лица – мимика, всего тела – пантомимика, рук и кистей рук – жестикация. Зачастую

невербальная коммуникация происходит одновременно с вербальной и может усиливать или изменять смысл слов. Обмен взглядами, выражение лица, улыбки, поднятые в недоумении брови, живой или остановившийся взгляд, укоризненный или одобрительный, указывающее движение руки или её пальца, прикрывание рта рукой, вялая поза и т.п. – все это примеры невербального общения.

Вместе с тем, наряду с перечисленными терминами, в научных трудах по невербальному общению и коммуникации широко используется термин «кинесика» (от греческого kinesis) – совокупность кинем – значимых жестов, мимических и пантомимических движений, входящих в коммуникацию в качестве невербальных компонентов при непосредственном общении коммуникантов. «Кинесика» – особая дисциплина, которая изучает телодвижения. В частности, Е. М. Верещагин рассматривает кинесику как значимое средство сопровождения речи, Н. Н. Горелов определяет её как обязательный, всегда значимый невербальный компонент коммуникации, а по мнению Г. В. Колшанского, кинесика выступает как вспомогательное средство общения, вторичное по отношению к коммуникативной функции языка [4; 5; 6].

В то же время, кинесика – это не только язык тела (жесты, мимика, позы, взгляд), но и также манера одеваться, причёсываться и т.д. По заключению О. С. Ахмановой, в кинесический язык могут быть включены и элементы поведения людей, как походка, жестикуляция и др., которые довольно часто служат опознавательными признаками, но не используются для передачи сообщений. Следовательно, кинесика – это понятие, обозначающее различные движения педагога, чаще всего используемые при изучении движений тела (рук, ног, головы, лица), которые считаются индикаторами эмоциональных состояний и показательных отношений специалиста к окружающему миру. При этом паралингвистические средства общения много могут сказать об эмоциональном состоянии человека. В данной связи показательны высказывания Ф. Ницше: «Смысловую нагрузку несут не только слова, но и тон, громкость, модуляция и темп, с которыми они произносятся. Не менее значимы и мелодия, аранжирующая слова, и чувства, творящие эту мелодию и личность, порождающая это чувство, то есть все то, что не поддается выражению на листе бумаги» [7, с. 78].

К особенностям невербального общения исследователи (И. Н. Горелов, Е. А. Ермолаева, В. А. Лабунская, Х. Х. Миккин, Н. И. Смирнова и др.) относят:

- ситуативность – отражение сиюминутного состояния говорящего;
- синтетичность – выражение того, что экспрессивное поведение трудно разложить на отдельные компоненты (жесты, мимики, поза и т.д.);

– произвольность – свидетельство о спонтанности, бессознательности многих невербальных действий.

Со своей стороны М. Аргайл выделил следующие функции невербального общения:

- выражение межличностных отношений;
- проявление чувств и эмоций;
- управление процессами вербального общения;
- обмен ритуалами;
- регулирование самопредъявления [8].

Ряд исследователей (А. Г. Асмолов, В. В. Богданов, Б. М. Гаспаров, В. А. Лабунская и др.) отводят ведущую роль невербальным средствам в коммуникации и передаче смыслов. Причем, В. И. Екинцев установил, что жест является условием развития совместной деятельности, играя особую значимость в взаимопонимании [9], отрыве от речи, наполнении эмоционального состояния, выступая своеобразной формой обращения друг к другу. Попутно заметим: в словаре иностранных слов «жест» определяется как «движение руки для выражения чувств и мыслей». Использование учителем музыки жестов предполагает наличие зрительного контакта между ним и учащимися.

О тесной связи речи и жестов свидетельствуют зарубежные исследователи. Так, Г. Е. Крейдлин утверждает, что жесты внутренне связаны с речью [10], выделяя следующие элементы сходства:

- способность выражения смысла жестом, словом или их комбинацией;
- изменение жестового поведения людей, как и речевого, под воздействием изменяющихся условий;
- большинство жестов и языковых единиц являются символическими знаками;
- возможность «перевода» жеста на вербальный язык и существование национальных языков жестов.

Другими словами, Г. Е. Крейдлин, определяя сходство и различие вербальных и невербальных средств общения, указывает на то, что смыслы могут выражаться словом, жестом и их комбинацией. Со своей стороны А. А. Леонтьев указывает на нерасторжимую связь вербального и невербального каналов общения [11], а С. М. Джакупов устанавливает, что «обмен словесными образованиями может осуществляться как вербальными, так и невербальными средствами общения» [12].

К педагогическим функциям жеста следует отнести:

- интеллектуальную (акцентирование мысли, утверждение или отрицание);

– эмоционально-воздейственную (жесты, оттеняющие выражение чувств, побуждающие, активизирующие внимание).

В музыкально-педагогической деятельности учителя представляется наиболее значимым такой показатель использования жестов на уроках, как образность жестикюляции, подразумевающей создание выразительных наглядных элементов практических действий, которые в педагогической технике специалиста применимы не только к рукам, но и к движениям головы, ног, походке, осанке.

Характеристику жестовой артикуляции показательно раскрывает В. Л. Живов, условно выделяя две системы жестов. Первая – это управление «при помощи рук» (жесты), внешняя двигательная деятельность для передачи информации о темпе, звучности и пр. Вторая – разнообразные формы экспрессивных проявлений (мимика, походка, постановка корпуса, соблюдение дистанции и др.), творческая информация, базируемые на особом комплексе выразительных движений и действий, актуальная роль которых проявляется главным образом в процессах коммуникации. Выразительные движения помогают понять и уточнить действенный смысл передаваемой информации в процессе отображения тончайших нюансов переживаемых состояний, бесконечную гамму эмоций и настроений. Анализируя систему жестов, В. Л. Живов подчеркивает их богатейшую жизненную основу, ассоциации и естественность, комплекс профессиональных двигательных механизмов, призванных решать технологические (педагогические – А. А.) задачи, связанные с обучением учащихся. Применяемые постоянно и в различных ситуациях на музыкальных занятиях и в работе с хором, жесты приобретают определенное значение, зачастую сопутствуя разговорной речи, дополняя и обогащая её. Учитель музыки довольно часто жестом объясняет то, что недостаточно полно выражает словами, указывая наглядно движение мелодических фраз, динамику звучания и др. при разучивании песенного материала. В дирижировании песен жест, как правило, используется широко, принимая различное значение: «внимание», «приглашение», «указание», «отстранение», «просьба». Во всех его разновидностях – главное заключается в целесообразности управления. В данной связи примечательны слова Генри Вуд: «Если ваш жест не является непосредственным и естественным следствием вашего определенного намерения, он не найдет отклика в хоре, а на слушателей произведет впечатления неловкого и неестественного движения» [13, с. 29].

Способность, готовность и потребность осуществлять невербальное общение учителя музыки связаны с реализацией своих действий в пластическом искусстве. Термин «пластика» в словаре Даля означает «искусство изображать предметы в полном, круглом, толстом виде, ваьянем

или лепкою; применительно и к живописи, и даже к поэзии; живо, верно, округло, выпукло...» [14, с. 22], а в словаре С. И. Ожегова рассматривается как «искусство ритмических движений тела» [15, с. 319]. Значительный вклад в развитие теории и методики воспитания пластической культуры исполнителей внесли И. С. Иванов, Е. С. Шишмарева и И. Э. Кох, определив задачи профессионально-прикладной подготовки обучающихся к творческой профессии и прежде всего выработку у них двигательных навыков. Среди громадного арсенала пластических выразительных средств для педагога-музыканта основное значение имеют три: жест, поза и мимика как наиболее лаконичные элементы, посредством которых создается пластическая партитура. Так, жест выступает не только как способ выражения действия, но и как пластическое проявление эмоций, что чрезвычайно важно для учителя музыки. Через позу он может выразить и эмоциональное и смысловое содержание, которая, чаще всего, становится как бы конечным результатом двигательного акта, характеризуя его действенно-кульминационный момент. Причем, процессы внутреннего состояния, а именно: чувства, мысли, эмоции, душевные переживания находят отражение в мимике, которая как область пластической выразительности, напрямую связана с жестом и позой, оставаясь наиболее ярким выразительным средством всего пластического арсенала.

О взаимосвязи музыкальной и пластической интонации писал Б. В. Асафьев, считая, что «точно также, как слово, отделившись от изначальной напевности, стало способом выражать чистую мысль человека, так и жест, освободившись от музыкального сопровождения, стал чисто изобразительным средством... Но, пока жест неотрывен от музыкального звучания, он (как и речь, сохранившая живую связь с напевом) имеет интонационную природу. Именно в интонационной природе проявляется непосредственное выражение чувства, эмоционального движения, переживания» [16, с. 206].

В целом, в процессе пластического интонирования, строящемся на взаимодействии музыкальной и пластической интонаций, происходит «проживание» образа, когда любой жест, движение становятся формой эмоционального выражения его содержания. Музыкальный образ подсознательно фиксируется учителем, как выразительный жест, который, в свою очередь, выступает как вне звуковой эквивалент музыкальной интонации, сохраняющий её энергию, направленность и пространственные очертания. «Музыкальная интонация никогда не теряет связи ни со словом, ни с танцем, ни с мимикой (пантомимикой) тела человеческого, но «переосмысливает» закономерности их форм и составляющих элементов в свои музыкальные средства выражения» [17, с. 212].

Следует иметь в виду, что пластическое интонирование, визуальное углубляя чувственно-образное содержание музыкального произведения, становится ключом к пониманию языка музыкального искусства и развития музыкального мышления. Использование пластики, на наш взгляд, позволяет приблизиться к осмыслению музыки, либо «через внешнее... можно разбудить в человеке то, к чему трудно добраться иным способом». Также как для актера «путь к душе персонажа всегда лежит через тело, через движение, путь к осмыслению музыкального образа происходит через пластическое отображение этого образа.

Ведущими элементами в невербальной группе общения исследователи считают мимические. В частности, значимость мимической выразительности подчеркивает Л. И. Рувинский, относя её к педагогической технике учителя, благодаря взгляда, улыбки как источника физического воздействия на учащихся. Мимические приемы педагогической техники, по мнению З. М. Шиллиной, позволяют маскировать индивидуальные эмоции, действуя в соответствии с настроением обучающихся. Причем мимика педагога-музыканта призвана выполнять такие функции художественного воздействия, как:

- эмоционально-оценочную (уверенность, одобрение, осуждение, заинтересованность, недовольство, радость и др. во всех вариантах);
- саморегулирующую (скрытие сугубо личных чувств, настроений, которые могут отрицательно отразиться на усвоении учебного материала);
- организаторско-коммуникативную (внешние формы поведения учителя).

Мимические средства по сравнению с жестами ограничены, но они позволяют различать целые группы знаков: условных (кивок головы), указательных (поворот головы в определенную сторону) и др. (В. П. Трусов, В. А. Барабанщиков и др.). Отмечая педагогическую ценность мимики для учителя музыки в решении художественно-коммуникативных задач, считаем целесообразным указать на то что, нередко взгляд педагога, движение его лица «срабатывают» сильнее, чем продолжительная беседа, какие-либо практические действия. Воздействие мимики возрастает, если она органически сливается с пантомимикой, то есть движением тела, пластикой в постижении образно-эмоционального содержания музыки, ибо чтобы яснее представить характер своей мимики, пантомимики учитель должен как можно глубже проникнуть в художественный мир произведения, отразить его в себе. Являясь неизменным спутником выразительного жеста, взгляд, сопровождающий его, не только одухотворяет, не только усиливает эффективность его, но и дает жесту адрес, точно указывая, кому в первую очередь из присутствующих

он предназначен. Мимика говорит об образно-эмоциональном смысле музыкальной фразы, интонации или слова, свидетельствуя о том, что самая четкая и тонкая жестикация при неподвижной маске лица не даст нужного художественного эффекта.

Серьезную регулятивную миссию выполняет «контакт глаз», который, по мнению И. И. Рыдановой, привлекает внимание аудитории к себе и предмету разговора, демонстрируя расположение, отчуждение, недоумение, иронию, осуждение. Не случайно глаза называют «зеркалом души». В частности, К. С. Станиславский писал: «Взгляд – это прямое, непосредственное общение в чистом виде, из души – в душу» [18], а Я. А. Коменский советовал педагогам, чтобы у них «глаза не должны блуждать, смотреть искоса, шуриться или дерзко перебегать труда – сюда, с одной стороны; с другой стороны, они не должны неподвижно устремляться в одну точку, а смотреть всегда скромно и должны быть направлены на того, с кем говоришь» [19, с. 64].

Следует иметь в виду, что визуальный контакт помогает регулировать процесс, связанный с «прочтением» выражения лица. Именно мимические реакции свидетельствуют о его эмоциональном отклике, служат средством регуляции процесса коммуникации. С помощью глаз передаются самые точные сигналы о состоянии педагога, поскольку расширение и сужение зрачков не поддается сознательному контролю.

В невербальном общении особую значимость выполняет поза – положение человеческого тела, наглядно демонстрирующей, как индивид воспринимает свой статус по отношению других присутствующих лиц, показывая либо закрытость (недоверие), либо расположенность к общению. Из наблюдения исследователей (А. А. Аргайл, И. Э. Кох, А. Пиз и др.) следует, что в учебном процессе педагог занимает в основном три рабочие позы: стоит чаще всего при объяснении нового материала, во время демонстрации чего-либо; сидит во время устного опроса учащихся; ходит во время выполнения обучающимися самостоятельной письменной работы. При этом исключительной силой экспрессии обладают руки, выступая не только как орудие труда, но и органом выражения тончайших переживаний, «высший дар образовательного выражения души человека». В частности, С. Н. Ильин называет руку учителя «главным техническим средством». «Когда она развернута, – пишет он, – это картина, иллюстрирующая слова и иллюстрированная словами, поднятая вверх или на кого-то направленная «указующим перстом» – акцент, требующий внимания, раздумий; сжатая в кулак – некий сигнал к обобщению, концентрации сказанного и т.д. [20, с. 51].

На характер невербального общения влияют акустические, визуальные, тактильные и обонятельные пространства. Акустическое пространство

ограничено расстоянием, позволяющим присутствующим в классе слышать друг друга; визуальное – видеть тактильное – физически ощущать и обаятельное – чувствовать запахи. В данном случае говорят об особой отрасли психологического знания – проксемике, предметом которой является выявление закономерностей физического расположения коммуникантов по отношению друг к другу. С педагогической точки зрения межличностное пространство-средство повышения продуктивности речевого общения, так как неоправданное удлинение расстояния между учителем музыки и учащимися снижает воздействие слова, а приближение к учащемуся и даже тактильный контакт (поглаживание по голове, похлопывание по плечу и т.п.) не всегда эмоционально сближает с ним. Иными словами, пространственное поведение педагога-музыканта имеет глубокий смысл при проведении дискуссии в классе, когда рассаживание обучающихся целесообразно полукругом для лучшего обозрения друг друга.

Ведущей детерминантой личностного развития, по мнению Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна, является «неразрывная связь между выразительным поведением и психикой человека». Следовательно, в качестве основополагающей невербального общения выступает экспрессивное и эмоциональное начало, неся в себе такие признаки, как выразительность, целостность, пространственно – временная нерасчлененность элементов невербального поведения, их адекватное восприятие и интерпретация. Таким образом, умения невербального общения – это форма активности в проблемном поиске, сознательная и целенаправленная попытка расширить существующие границы знаний, общее свойство таких сфер развития индивидуальности, как эмоциональная, интеллектуальная, мотивационная и предметно – практическая.

В частности, интеллектуальная сфера в учебной деятельности характеризуется необходимостью использования средств невербального общения для развития интеллектуальных возможностей в переработке информации в значимые профессиональные знания. Мотивационная сфера, в свою очередь, формируется под влиянием стремления выполнять учебные и профессиональные задачи при условии адекватного использования невербальных компонентов коммуникации (мимика, кинесика, проксемика (пространственная организация общения, дистанция), такесика (тактильная коммуникация, прикосновения), просодика (громкость голоса, интонация). Эмоциональная сфера в межличностном общении выступает как необходимость осознанного управления своими эмоциями, проявлением чувств, контроль за своими внутренними и внешними эмоциональными состояниями. Предметно-практическая сфера характеризуется

необходимостью развития у обучающихся профессиональных умений и навыков, способности их применения на практике.

В целом, к основным показателям экспрессии невербального поведения в ходе педагогического общения учителя музыки с учащимися следует отнести:

- интонацию (разнообразную, монотонную, подвижную);
- дикцию (ясную, нечеткую);
- темп речи (быстрый, медленный, умеренный);
- силу голоса (сильную, слабую, умеренную);
- тембр голоса (благозвучный, глухой, звонкий);
- мимику (статичную, подвижную, выразительную);
- контакт глаз (соблюдается, не соблюдается);
- доминирующие физиогномические маски (улыбка, доброжелательность, хмурость, злобность);
- жестикацию (оживленную, сдержанную, избыточную, умеренную);
- позы (расслабленные, напряженные, свободные, скованные, естественные);
- внешний облик (эстетичный, неэстетичный);
- дистанционность (соблюдение или нарушение проксемических закономерностей).

Выразительные проявления вербального и невербального поведения учителя музыки могут стать основными средствами выражения педагогического общения, инструментом педагогического воздействия на учащихся. Возможности их практически безграничны, но для этого необходимо вооружить специалистов творческим отношением к данным средствам управления, включающим свободный жест, выразительную мимику, пластичность и ритмичность движений, речевое мастерство и др. Определяя общение как процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между педагогом-музыкантом и обучающимися, так или иначе связанными друг с другом, следует обозначить следующие его характеристики: контактность, ориентированность, направленность, психологическую динамику процесса.

В целом, для того чтобы отражать тончайшую и часто подсознательную жизнь, необходимо учителю музыки обладать исключительно отзывчивым и превосходно разработанным голосовым и телесным аппаратом. Голос и тело должны с огромной чуткостью и непосредственностью, мгновенно и точно передавать тончайшие, почти неуловимые чувствования. По владению педагогом своим лицом и телом учащиеся улавливают внутреннее

самочувствование учителя. Ложно понятый авторитет специалиста, стремление к самовозвышению побуждает отдельных педагогов, поистине живых и жизнерадостных, надевать на себя маску нарочитой официальности, что, несомненно, снижает силу их личного влияния на обучающихся. Впечатление – это сила, устанавливающая «погоду» в духовном мире учащегося, и потому нужно, чтобы оно было добрым и возвышенным и «пусть урок, по словам П. П. Блонского, будет... душевной беседой, пусть учитель не скрывает от детей своего сердца, в котором они увидят не только учительскую раздраженность и сухость...» [21, с. 84].

Пантомимический образ учителя музыки – визуальный его портрет, создаваемый взглядом, улыбкой, пластичностью и темпоритмом движений, красотой и гармоничностью. Вербальный образ педагога-музыканта – портрет духовного плана, складывающийся за счет богатства и мелодики его речи, ритмичности и энергетики фраз. Только в их тесном единении закладывается безграничность педагогического влияния. Однако, наверное, наибольшее значение в данном процессе имеют особенности внутреннего мира учителя музыки, его культура и душевное богатство. В частности, С. Л. Соловейчик писал: «Сейчас много говорят о техническом мастерстве учителя, о том, что у него должен быть поставлен голос, отработан жест, выверены интонации. Но еще важнее... нравственный облик, манера общения и поведения» [22, с. 94]. Высокий социально-нравственный и культурный уровень личности, внутренний багаж педагога-музыканта возникает при наличии у него богатой духовной жизни, интеллигентности, больших внутренних сил, ведь он, в отличие от актера, «играет» самого себя. Педагогика требует умения постоянно трудиться, а растапливать «печку творчества», как пишет М. О. Кнебель, приходится самим собой, и только в ежечасном «самосгорании» обретаются новые силы [23].

ВЫВОДЫ

Поиск «внутренних» и «внешних» форм выражения своего отношения к музыке и к учащимся охватывает не только эмоциональную, но и художественно-интеллектуальную сферу личности педагога-музыканта в определении общей композиции и «инструментовки» общения, в мысленном проигрывании отдельных ситуаций, обдумывании логики преподнесения музыкального и другого материала, где неизменно участвуют такие стороны педагогического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение и т.д.

Таким образом, невербальные средства общения в педагогической деятельности учителя музыки позволяют сделать логическое заключение, что они, представляя комплекс профессионально-значимых педагогических

умений, обеспечивают совокупность эмоционально-артистических, пластических действий в художественном воздействии на слушательскую и зрительскую аудиторию обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Вештеюнас, Г. В., Максименко, С. Д.** Общая психология [Текст]. – М. : Ваклер, 1999. – 360 с.
- 2 **Лабунская, В. А.** Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) [Текст] – Ростов-на Дону : РГУ, 1986. – 136 с.
- 3 **Ладыженская, Т. А.** Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учеб.пособие по спецкурсу для студентов пединститутов [Текст]. – М. : Просвещение, 1986. – 257 с.
- 4 **Верещагина, Е. М.** Методика преподавания музыки на реаятивной основе [Текст]. – К. : Муз. Украина, 1977. – 49 с.
- 5 **Горелов, И. Н.** Невербальный компонент коммуникации [Текст]. – М., 1980. – 126 с.
- 6 **Колшанский, Г. В.** Паралингвистика [Текст].– М. : Наука, 1977. – 345 с.
- 7 **Ницше, Ф.** Рождение трагедии, или Эллинизм и пессимизм. Соч. в 2 т. [Текст]. – М. : Наука, 1990. – 430 с.
- 8 **Аргайл, М.** Невербальные коммуникации [Текст]. – Кэмбридж, 1972. – 268 с.
- 9 **Екинцев, В. И.** Жест как средство выражения смысловой позиции личности : [Текст]. – СПб, 2001. – 20 с.
- 10 **Крейдли, Г. Е.** Кинесика [Текст]. / В кн. Словарь русских жестов. – М. : Такт, 2001. – 251 с.
- 11 **Зазюн, И. А.** Основы педагогического мастерства [Текст].– М. : Просвещение, 1989. – 303 с.
- 12 **Джакупов, С. М.** Психологическая структура процесса обучения[Текст]. – Алматы : КазНПУ им. Абая, 2004. – 312 с.
- 13 **Вуд, Генри.** О дирижировании [Текст].– М. : Музгиз, 1958. – 104 с.
- 14 **Даль, В. И.** Толковый словарь живого велико-русского языка. [Текст]. – Т. 1. – М. : Русский язык, 1992. – 700 с.
- 15 **Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю.** Толковый словарь русского языка [Текст].– М., 1995. – 928 с.
- 16 **Асафьев, Б. В.** Музыкальная форма как процесс: Кн. 1-2. Изд-е 2 [Текст]. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
- 17 **Медушевский, В. В.** Суть музыки – устремленность к высшему смыслу жизни [Текст]. // Искусство в школе. – 2001. – № 6. – С. 29-34.

18 **Станиславский, К. С.** Работа актера над собой [Текст]. – М. : Искусство, 1938. – 389 с.

19 **Коменский, Я. А.** Избранные педагогические сочинения [Текст]. – М. : Учпедгиз, 1955. – 651 с.

20 **Ильин, С. Н.** Рождение урока [Текст]. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

21 **Блонский, П. П.** Память и мышление [Текст]. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

22 **Соловейчик, С. Л.** От интересов к способностям [Текст]. – М. : Знание, 1968. – 94 с.

23 **Кнебель, М. О.** Слово о творчестве актера [Текст]. – М. : ВТО, 1964. – 65 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

P. P. Zhordemaliev¹, A. K. Akhmetova²

Музыка мұғалімінің педагогикалық шеберлігі – қарым-қатынастың невербальдық құралы

¹Т. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық өнер академиясы, Алматы қ.;

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

R. R. Dzherdimalieva¹, A.K. Akhmetova²

Non-verbal means of communication – the basis of pedagogical mastery of music teacher

¹T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty;

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty.

Material received on 23.08.17.

Мақалада музыка мұғалімінің қарым-қатынастың невербальдық құралы қарастырылған. Невербальдық қарым-қатынас қалып пен ым тілі ретінде тұлғаның өз ойын білдіру формаларын қамтиды және олар сөздік аспаптарға сүйенеді.

This article deals with non-verbal means of communication in the pedagogical activity of music teacher. Non-verbal communication, better known as the language of poses and gestures, includes all forms of self-expression that rely on verbal tools.

УДК 371.134

А. С. Донцов

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова,

г. Павлодар

e-mail: donart@list.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ЧЕШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

В данной статье приводятся сведения об использовании методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в Чешской Республике, собранные автором в ходе прохождения научной стажировки в этой стране. Рассмотрены вопросы нормативно-правового обеспечения реализации методики CLIL, её использования на уровнях среднего и высшего образования, подготовки педагогов, а также научных исследований в данной области. Сформулированы выводы, характеризующие общее положение методики CLIL в ЧР, выделены основные проблемы.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, билингвальное обучение, трёхязычное образование, подготовка педагогов.

ВВЕДЕНИЕ

В своей недавней статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Глава государства справедливо отмечает, что в современном мире важнейшим условием успеха нации становится конкурентоспособность человека, и определяет образование как «самый фундаментальный фактор успеха в будущем» [1]. При этом среди задач, поставленных перед национальной системой образования, особо выделена необходимость массового и форсированного обучения английскому языку, т.к. владение им является условием для работы в глобальном мире.

Мировая практика показывает, что обучение иностранному языку (ИЯ) является наиболее эффективным при реализации принципа «двойного вхождения знаний» [2], согласно которому, развитие иноязычной коммуникативной компетентности должно обеспечиваться не только за счёт изучения языковых дисциплин, но и через язык обучения неязыковых дисциплин. При этом важно отметить, что в нашей стране уже накоплен

определённый собственный опыт в преподавании английского языка как учебного предмета, однако другая важная задача – обеспечить массовое преподавание некоторых неязыковых дисциплин на данном языке – была поставлена перед национальной системой образования относительно недавно, и для её успешного достижения потребуется, среди прочего, изучение зарубежного опыта в данной области.

В Европе наиболее широкое распространение получила методика предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning, или сокращённо CLIL), преследующая двойную цель: изучение предмета посредством ИЯ и ИЯ через изучаемый предмет. При этом полное «погружение» в целевой язык (модель «hard CLIL») вовсе не обязательно: занятия могут проводиться и на родном языке с использованием ИЯ лишь на конкретных этапах урока (модель «soft CLIL»), что особенно ценно на начальной стадии перехода на английский язык, когда уровень владения им обучающимися (а нередко и преподавателями) ещё не позволяет отказаться от использования родного языка.

В данной статье будет рассмотрен опыт реализации CLIL и подготовки педагогов к работе с этой методикой, накопленный в Чешской Республике. Фактический материал был собран автором статьи в ходе прохождения научной стажировки в этой стране в результате анализа литературы (изучения нормативных документов, программ, научной и учебно-методической литературы по рассматриваемому вопросу), а также использования опросных методов (интервьюирование, беседа, анкетирование) и последующей обработки полученных результатов. Будут рассмотрены вопросы нормативно-правового обеспечения реализации CLIL на территории Чешской Республики, использования данной методики на уровнях среднего и высшего образования, подготовки педагогов, а также научных исследований в данной области.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Основными документами, составляющими фундамент нормативно-правового обеспечения реализации CLIL в ЧР, являются «Закон об образовании», «Закон об учебном персонале», «Национальный план по преподаванию и изучению иностранных языков», а также «CLIL в Чешской Республике».

В соответствии с «Законом об образовании», школы и вузы имеют статусы юридических лиц и наделены широкой автономией, в частности, могут разрабатывать собственные учебные программы на основе типовых программ, утверждённых министерством.

«Закон об учебном персонале» регламентирует вопросы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. С позиций рассматриваемого нами вопроса особый интерес представляет требование, согласно которому, студенты педагогических специальностей (кроме будущих учителей начальных школ) должны иметь две специализации. Таким образом, возможно сочетание подготовки в области преподавания ИЯ и неязыкового предмета, являющееся наиболее оптимальным с точки зрения CLIL. Кроме того, все школьные учителя обязаны иметь степень магистра.

Согласно «Национальному плану по преподаванию и изучению иностранных языков», использование CLIL носит рекомендательный характер и не является обязательным.

Наконец, документ «CLIL в Чешской Республике» посвящён организационным вопросам, связанным с практической реализацией данной методики. Приведены требования, которым должно соответствовать учебное заведение, чтобы осуществлять преподавание по методике предметно-языкового интегрированного обучения: 1) использование CLIL должно быть отражено в программе школы; 2) результаты обучения должны быть указаны как по предмету, так и по языку; 3) количество часов по предметам, преподаваемым по методике CLIL, должно быть не ниже минимальной величины, указанной в типовой программе, но при этом не превышать установленный максимум; 4) педагог, реализующий CLIL, должен обладать соответствующей квалификацией (однако никакие конкретные требования не приведены, они устанавливаются на усмотрение руководителя организации образования).

Согласно документу, на уровне начальной школы ИЯ преподаётся отдельно от других предметов, а их интеграция может реализовываться только в форме межпредметных связей: в содержание обучения ИЯ могут быть включены темы, взятые из изучаемых неязыковых предметов (преподаваемых на данном этапе только на родном языке). Начиная со средней школы, возможно преподавание одного неязыкового предмета на ИЯ с использованием методики CLIL. В дальнейшем, по мере совершенствования языковых знаний и речевых умений обучающихся, допускается добавление ещё одного или более предметов.

Таким образом, документы, составляющие нормативно-правовую базу реализации CLIL в Чешской Республике, устанавливают рекомендательный характер использования данной методики, в них прописаны лишь наиболее общие организационные вопросы, многое оставлено на усмотрение организаций образования, обладающих широкой автономией.

Далее подробнее остановимся на среднем образовании и использовании методики CLIL в школах Чешской Республики. Обязательное школьное

образование предусматривает обучение в течение 9 лет в так называемых «базовых школах» (základní škola). После окончания начальной ступени обучения (1-5 классы) ученики могут либо остаться в этой же школе ещё на 4 года (6-9 классы), либо перевестись в гимназию (gymnázium) и учиться там ещё 8 лет. Возможен вариант, при котором переход в гимназию осуществляется после 7 класса (тогда длительность обучения составляет 6 лет). Следует отметить, что большинство школьников заканчивают базовые школы, и лишь 11 % переходят в гимназии [3].

Поскольку только в 9,1 % базовых школ CLIL реализуется на регулярной основе [4], наибольший интерес представляют гимназии, где отдельные предметы преподаются на ИЯ с использованием методики предметно-языкового интегрированного обучения.

По официальным данным, в Чешской Республике существует 18 шестилетних гимназий для обучающихся в возрасте от 13 до 19 лет, где преподавание осуществляется по методике CLIL [5]. В качестве языков обучения используются чешский и один из следующих языков: английский, французский, немецкий, испанский либо итальянский. Большинство таких гимназий (16 из 18) были открыты на основе двусторонних соглашений между Министерством образования, молодёжи и спорта ЧР и соответствующими министерствами зарубежных стран. Такое сотрудничество имеет ряд преимуществ: во-первых, за счёт привлечения педагогов из страны изучаемого языка решается вопрос нехватки учителей, не только обладающих необходимыми предметными знаниями, но и в совершенстве владеющими целевым ИЯ; во-вторых, зарубежные партнёры предоставляют дополнительное оборудование и учебные ресурсы, а нередко и финансирование; наконец, в-третьих, выпускники таких гимназий получают международный сертификат, подтверждающий свободное владение ИЯ, а их подготовка в целом отвечает требованиям, предъявляемым к абитуриентам высших учебных заведений соответствующего зарубежного государства.

В течение первых 2 лет обучения в гимназии происходит интенсивное изучение целевого ИЯ (9-10 уроков в неделю), остальные предметы преподаются на чешском языке. В последующие 4 года преподавание неязыковых предметов осуществляется на ИЯ по методике CLIL, при этом количество часов, отводимых в неделю на изучение ИЯ как отдельного предмета, уменьшается до 4.

Перечень предметов, преподаваемых на ИЯ с использованием методики CLIL, примерно одинаков во всех гимназиях, существуют лишь небольшие различия. В качестве примера можно рассмотреть гимназию «Хэйчин»

(Hejčín) в городе Оломоуц, где на английском языке преподаются математика (3 урока в неделю), география (2), история (2), физика (2), биология (3).

Об успехе гимназий, обучение в которых построено на использовании методики предметно-языкового интегрированного обучения, говорит тот факт, что именно среди выпускников этих учебных заведений из года в год наблюдается самый высокий процент поступления в вузы (в том числе, зарубежные), а количество заявок на обучение значительно превышает доступное количество мест.

Таким образом, несмотря на довольно низкий уровень использования CLIL в системе среднего образования в целом (что резко контрастирует с ситуацией, наблюдаемой во многих других странах Европы), в стране существуют примеры крайне успешной реализации данной методики: гимназии.

На уровне высшего образования не было выявлено таких моделей реализации CLIL, которые использовались бы в масштабе всей республики. Подавляющее большинство студентов обучаются на чешском языке и изучают ИЯ только в качестве отдельной дисциплины. Обучение на английском языке (доступное для иностранных студентов) не преследует каких-либо языковых целей, высокий уровень владения целевым ИЯ является обязательным пререквизитом. В целом, учебный процесс организован точно так же, как и при традиционном обучении на чешском языке. При этом всё же происходит определённое совершенствование языковых знаний и речевых умений за счёт работы с аутентичными текстами, но никаких дополнительных условий для развития иноязычной коммуникативной компетенции не создаётся.

Использование методики предметно-языкового интегрированного обучения в вузах Чехии носит крайне разрозненный характер. Вследствие высокой степени автономности высших учебных заведений и входящих в их состав институтов / факультетов, решение о необходимости применения CLIL принимается заведующими кафедрами на основе имеющегося кадрового потенциала и потребностей обучающихся. Пожалуй, наиболее часто данная методика используется в работе со студентами педагогических специальностей. В качестве примера рассмотрим, как осуществляется подготовка будущих учителей математики к работе с CLIL в некоторых вузах ЧР.

Совместными усилиями кафедры математики и кафедры английского языка и литературы Карлова университета в Праге в 1999/2000 учебному году был разработан и внедрён курс, включающий как теоретические, так и практические аспекты реализации CLIL. Начиная с 2009/2010 учебного года, работа с теоретическим материалом осуществляется, главным образом, через систему электронного обучения (e-learning), что позволяет обучающимся

работать в удобном темпе. Так же предусмотрены контактные часы для совместного обсуждения изученного и проверки заданий. Практическая составляющая предполагает просмотр уроков на сервисе YouTube в сети Интернет, посещение уроков в школах, а также проведение студентами собственных «микрзанятий» (microteaching) со своими одноклассниками. После каждого этапа практики проводятся конференции, на которых обучающиеся и преподаватели совместно обсуждают свои наблюдения, делятся друг с другом советами и рекомендациями.

Среди особенностей данного курса стоит выделить, во-первых, то, что по результатам его изучения обучающиеся получают дополнительную квалификацию «учитель математики на английском языке». Во-вторых, подготовка носит практико-ориентированный характер и предполагает использование новейших средств и методов обучения, таким образом подготавливая будущего учителя к работе в современных условиях. Наконец, немаловажную роль играет механизм обратной связи на основе использования анонимных электронных форм, позволяющий студентам оценить пройденный курс, поделиться трудностями, возникшими при обучении, а также рекомендациями. В результате регулярного сбора и изучения такой информации вносятся необходимые изменения, благодаря чему данный курс остаётся востребованным уже почти два десятилетия.

На кафедре математики Университета Палацкого в Оломоуце студенты изучают 2 дисциплины, преподаваемые на английском языке с использованием методики CLIL: «Математическая терминология на английском языке» и «Начальная математика». Как и в предыдущем примере, обучение носит практико-ориентированный характер, а основным источником новой информации являются совместные обсуждения полученного опыта. Похожая дисциплина, «Математика на английском», преподаётся студентам Университета Южной Богемии в Ческе-Будеевице.

В ряде вузов также существуют дисциплины, посвящённые общим основам методики CLIL без привязки к конкретной предметной специализации: «Преподавание через CLIL» (Университет Южной Богемии в Ческе-Будеевице), «Предметно-языковое интегрированное обучение» (Масариков университет в Брно), «Основы CLIL» (Университет Западной Богемии в Пльзени).

В целом, подготовка будущих преподавателей к работе с методикой CLIL в ЧР характеризуется наличием тех же проблем, которые существуют в целом в Европе: рекомендательный (а не обязательный) характер обучения студентов педагогических специальностей основам преподавания на ИЯ с использованием CLIL, отсутствие единой программы подготовки,

зависимость содержания обучения от конкретных условий на местах. Всё это свидетельствует о том, что на уровне высшего педагогического образования такая подготовка пока не носит устойчивого характера.

В области повышения квалификации действующих педагогических работников можно выделить курсы, предлагаемые Национальным институтом дальнейшего образования, а также рядом университетов (например, «Совершенствование языковой компетентности и дидактических навыков учителей» в Университете Палацкого в Оломоуце). Чаще всего, однако, обучение сводится либо исключительно к языковой подготовке, либо (как в случае с приведённым примером) включает ряд вопросов, посвящённых методике преподавания на ИЯ, но при этом CLIL является лишь одной из представленных тем и рассматривается только в самом общем виде.

Наконец, рассмотрим основные направления научных исследований чешских авторов в области предметно-языкового интегрированного обучения. Главное из них – подготовка педагогов, и отправной точкой для его развития послужило участие учёных из ЧР в масштабных международных проектах.

Самый первый проект, с которого и началась подготовка чешских учителей к преподаванию на ИЯ с использованием CLIL, назывался «TIE-CLIL» (Translanguage in Europe – Content and Language Integrated Learning) и реализовывался с 1998 по 2001 год. Его целью было содействие продвижению полиязычия в Европе через внедрение методики предметно-языкового интегрированного обучения с использованием 5 языков: английского, французского, немецкого, испанского и итальянского. Главной задачей учёных, принимавших участие в данном проекте, была разработка программы подготовки для студентов педагогических специальностей, а также курсов повышения квалификации учителей. Результаты проекта – созданный курс, состоящий из 5 модулей, а также все разработанные учебные и методические материалы – распространялись на CD дисках среди учителей всех стран-участниц проекта.

Второй международный проект, в реализации которого были задействованы чешские учёные, назывался «Getting Started with Primary CLIL» (Начальная подготовка к CLIL). Период реализации: 2006-2009 гг. Цель – разработка смешанного курса (включающего как онлайн компонент, так и контактное обучение) для начинающих педагогов, не имеющих опыта работы с CLIL, а также необходимого сопровождения. Помимо исследователей из ЧР, в проекте также приняли участие учёные из Германии, Испании и Польши.

Именно после совместной работы с зарубежными коллегами в рамках вышеназванных международных проектов, т.е. начиная с 2010 года,

наблюдается значительный рост количества научных публикаций чешских авторов в данной области. Наиболее авторитетными исследователями в области проблем реализации CLIL в ЧР являются J. Novotná, M. Hofmannová, S. Hanušová, Z. Vašíček, N. Vojtková, H. Moraová, J. Laitochová, G. Beritová, T. Šmídová, M. Šulista, P. Najvar, L. Procházková, B. Klímová и т.д.

В качестве одной из ключевых работ последних лет можно отметить исследование J. Novotná и M. Hofmannová [6], посвящённое вопросам подготовки педагогов к работе с CLIL. В данной статье учёные говорят о существовании трёх групп компетенций, необходимых для реализации методики предметно-языкового интегрированного обучения: языковых/речевых, методических и управленческих. Особый интерес представляет вопрос об использовании родного языка: учёные уверены, что переходы с целевого иностранного языка (Я2) на родной (Я1) и обратно (так называемая «смена кодов») необходимы, особенно на начальном этапе обучения, однако при этом использование Я1 должно рассматриваться как крайняя мера, а объяснение значений непонятных слов должно осуществляться на Я2 с использованием повторения, перефразирования, приведения примеров, аналогий, визуализации, использования жестов и т.д. Такой подход, при котором обучающиеся должны сами догадаться о значении неизвестного слова, а не получить готовый ответ от учителя, способствует не только лучшему запоминанию, но и совершенствованию так называемой «компенсаторной» компетенции, т.е. умения выходить из положения при дефиците языковых средств.

Ещё одно недавнее исследование, проведённое J. Novotná и H. Moraová [7], даёт ответ на вопрос о том, как должен происходить отбор аутентичных учебных материалов и каким образом должна осуществляться их адаптация для работы в условиях конкретного класса. Авторы отмечают, что в современных условиях интернет открывает доступ к практически неограниченному количеству различных ресурсов, что обуславливает необходимость определения чётких критериев, по которым должен осуществляться отбор материалов. Особого внимания заслуживает проблема адаптации: по мнению учёных, она должна включать не только языковой аспект («упрощение» слов и формулировок в соответствии с уровнем обучающихся, добавление определённых языковых форм, которые необходимо усвоить и отработать на уроке, создание мини-гlossария и т.д.), но и содержательный, когнитивный и культурный.

Наконец, следует отметить совместное исследование J. Laitochová и J. Wossala [8], посвящённое вопросам мотивации обучающихся при использовании CLIL и их отношения к данной методике. Опрос среди

учащихся школ Оломоуцкого и Южно-Моравского краёв ЧР показал, что интерес к изучению математики в классах, где она преподаётся с использованием CLIL, выше, чем в обычных классах. Более того, было установлено, что при решении задач, написанных на английском языке, количество правильных ответов было выше, чем при работе с задачами аналогичной сложности на чешском языке. Авторы отмечают, что в экспериментальной группе ученики лучше фокусируют внимание на условиях задачи, в то время как в контрольной группе многие обучающиеся лишь бегло просматривают текст заданий, написанных на родном языке, в результате чего часто упускают важные детали.

Ценность данного исследования и его отличие от многих аналогов заключается в том, что оно было проведено, во-первых, в отдалённых от столицы регионах, а не в Праге, во-вторых, в обычных базовых школах, а не гимназиях. Несмотря на то, что доля школ, использующих CLIL, в данных регионах остаётся невысокой (10 % и 13 % соответственно), результаты наглядно демонстрируют потенциал данной методики: при грамотном использовании она не только повышает уровень владения целевым ИЯ, но так же способствует росту интереса к предмету и улучшению успеваемости.

В целом, можно констатировать, что интерес к CLIL среди чешских учёных пока заметно ниже, чем во многих других европейских странах. Тем не менее, количество публикаций в данной области неуклонно растёт, и это позволяет надеяться на то, что конкретные результаты исследований будут внедряться в учебный процесс, способствуя популяризации данной методики на практике.

ВЫВОДЫ

Таким образом, проведённое исследование показало, что использование CLIL в ЧР осуществляется менее массово, чем в ряде других европейских стран. Более того, наличие ряда нерешённых проблем не позволяет говорить о том, что реализация данной методики носит системный и устойчивый характер:

1 Существующая нормативно-правовая база устанавливает рекомендательный характер использования CLIL, при этом не является достаточным фундаментом для массовой реализации данной методики в масштабах всей страны. Отсутствует квалификационная характеристика педагога, готового к использованию CLIL, не существует утверждённой типовой программы подготовки, многие организационные вопросы никак не прописаны в официальных документах, решения принимаются непосредственно руководителями организаций образования (либо даже их структурных подразделений).

2 Только в 1/10 базовых школ CLIL используется на регулярной основе. Основная проблема – нехватка учителей-предметников, владеющих ИЯ на достаточном уровне. Единственная по-настоящему устойчивая и высоко результативная модель реализации CLIL наблюдается в гимназиях, в которых сформировались многолетние традиции преподавания неязыковых предметов на ИЯ во многом благодаря непрерывному сотрудничеству с зарубежными партнёрами. В системе высшего образования реализация CLIL встречается реже и осуществляется крайне разрозненно.

3 Подготовка учителей к работе с CLIL на уровне высшего педагогического образования проводится лишь некоторыми вузами путём включения отдельных дисциплин по выбору в программу обучения. При этом был выявлен только один случай, когда такая подготовка ведёт к получению квалификации, официально дающей право преподавать на английском языке. Повышение квалификации уже действующих педагогических работников осуществляется в форме прохождения краткосрочных курсов, CLIL при этом рассматривается лишь на уровне самых общих основ.

4 Несмотря на рост количества публикаций в последние несколько лет, исследования в области CLIL всё ещё носят довольно разрозненный характер и пока не оформились в единое научное направление, комплексно охватывающее все аспекты реализации данной методики.

В завершении ещё раз подчеркнём, что массовое внедрение CLIL в Казахстане невозможно без предварительного изучения зарубежного опыта. Однако при этом важно понимать, что мы не сможем просто «скопировать» всё самое положительное, что есть в данной области в Европе, и автоматически перенести это в наши условия. Великий чешский педагог Ян Амос Коменский писал, что нужно подобно молодым деревьям распускаться из собственных корней, а не привешивать к себе сорванные на стороне ветки. Нам необходима своя модель реализации CLIL, учитывающая состояние казахстанского общества на современном этапе его развития и основанная на богатейшем культурно-историческом фундаменте нашего народа. По этой причине опыт стран, столкнувшихся с определёнными проблемами при реализации CLIL, для нас даже более ценен, чем достижения стран-лидеров в данной области, так как он наглядно показывает, каких трудностей и ошибок мы можем избежать при разработке собственной модели.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Статья Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya (дата обращения: 30.05.2016).

2 **Жетписбаева, Б. А.** Теоретико-методологические основы полиязычного образования: Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика. – Караганда, 2009. – 44 с.

3 The Education System in the Czech Republic [Электронный ресурс]. – URL: www.msmt.cz/file/27043/download/ (дата обращения: 30.05.2017).

4 Česká školní inspekce: Výroční zprávu ČŠI za školní rok 2012/2013 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2012-2013> (дата обращения: 30.05.2017).

5 Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe: Czech Republic National Description. – Brussels : Eurydice, 2006. – 10 p.

6 **Novotná, J., Hofmannová, M.** Teacher Training for Content and Language Integrated Learning // 15th ICMI Study Conference. The Professional Education and Development of Teachers of Mathematics. – Águas de Lindóia, 2005. – P. 13-17.

7 **Moraová, H., Novotná, J.** Use of Electronic Resources in Content and Language Integrated Learning (CLIL): Pre-Service Teachers' Perspective // 14th European Conference on e-Learning: ECEI2015. – Academic Conferences and publishing limited, 2015. – P. 410-416.

8 **Laitochová, J., Wossala, J.** Pupils' Motivation in Mathematics Teaching Using the CLIL Method // Scientific Issues Jan Długosz University in Częstochowa, Mathematics. – 2014. – V. 19. – P. 111-114.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. S. Dontsov

Пәнді-тілдік біріктірілген оқыту әдісін жүзеге асыру: Чех Республикасының тәжірибесі

S. Toraihyrov атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

A. S. Dontsov

Implementation of the content and language integrated learning: experience of the Czech Republic

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

Мақалада автордың аталған елде ғылыми тағылымдама өту барысында жинаған Чех Республикасындағы (ЧР) пәнді-тілдік біріктірілген оқыту әдісін (CLIL) қолдану бойынша мәліметтер берілген. CLIL әдісін нормативтік-құқықтық қамтамасыз етуді жүзеге асырылуы, оның орта және жоғары білім беру деңгейінде қолданылуы, педагогтарды дайындау, сондай-ақ аталған салада ғылыми зерттеу мәселелері қарастырылған. ЧР-да CLIL әдісінің жалпы ережелерін сипаттайтын қортындылар тұжырымдалған, негізгі мәселелер анықталған.

This article provides information on the use of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the Czech Republic (CR). The data were collected by the author during a research internship in this country. The issues considered in the article include the normative and legal support for the implementation of CLIL, its use at the levels of secondary and higher education, training of teachers, and research trends in this field. The conclusions characterizing the general condition of CLIL in the CR are formulated, the main problems are outlined.

ӘОЖ 57 (094)

С. К. Досполова

магистрант, Аймақтық әлеуметтік инновациялық университеті, Шымкент қ.
e-mail almirasat@mail.ru

«БИОЛОГИЯ» ПӘНІНЕН ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ САБАҚТАРДЫ ӨТКІЗУДІҢ ҒЫЛЫМИ ӘДІСТЕМЕСІ

Мақала зертханада ағымдағы инновациялық технологиялар мен мектепте биология сабақтарында практикалық сабақтар талқыланады. Табиғат тұтастығын және бірлікке негізделген студенттердің ғылыми дүниетанымды, оның жүйесі мен көп деңгейлі ғимаратында, әртүрлілік, адам мен табиғаттың бірлігі қалыптастыру – биологиялық қалыптастыру басты мақсаттарының бірі. Мақалада негізгі құрылым зерттеу субъектісі ретінде «Биология», биологиялық жүйелердің құрылымы мен жұмыс істеуі туралы білімді ұрпақ олардың өзара іс-қимыл табиғат пен қоғамның тұрақты дамуын бағытталған деп, мәлімдеді.

Кілтті сөздер: биологиялық білім, экологиялық сауаттылығын дамыту, «Топтастыру», «Түртіп алу жүйесі», «Венн диаграммасы», «Ойын элементтері және сызбалар», «Кубизм».

КІРІСПЕ

Биология – тірі табиғат жөніндегі білім. Тірі табиғатты оқытатын биология пәнінен практикалық сабақтар оқытудың өзіндік әдістері және формаларымен ерекшеленеді. Оқушылардың пәндер мен тірі табиғат құбылыстары танымынан сабақ үлгеруі көп жағдайларда оқыту методтарына байланысты болады. Биология пәні курстарында нақты нысандар: өсімдіктер, жануарлар, адам және тірі табиғаттың күрделі құбылыстары оқытылады, сондықтан оқу-тәрбие жұмыстарының да танымжорықтар, зертханалық жұмыстар, сабақтан тыс, сыныптан тыс жұмыстар сияқты ерекше формалары талап етіледі және арнайы көрнекі оқу құралдары, көрнекі сонымен қоса сарамандық (практикалық), дербес іздену жұмыстары басым болатын оқыту әдістерін талап етеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Оқыту әдісі дегеніміз – оқушы мен оқушының алдына қойған мақсатына жету үшін екі жақты іс-әрекеттері деп айтуға болады. Сондықтанда осындай

іс-әрекетті дидактикалық принцип тұрғысынан қарайтын болсақ, білім беру мен тәрбиелеуді дамыту деп те айтуға болады. Биология пәнінің мазмұны мен құрылымын және сабақ өткізуге тиісті материалдарды сараптап алуын тағайындаудан басқа, ең бір басты маңызды мәселелердің бірі оның әдістерін де орынды қолдана білу болып табылады [1].

Биологиялық пәндерді оқытуды дұрыс жолға қою арнайы оқу-материалдық базаны: оқу және оқу-әдістемелік құралдармен толықтырылған шығармашылықпен және эстетикалық жоғары талапқа сай безендірілген биология кабинетін, онымен қоса оқу-тәжірибе алаңын, тірі табиғат мүйісін қажет етеді.

Тірі ағзалардың даму жағдайларын оқу, табиғаттағы құбылыстардың өзара байланысын, сонымен қоса органикалық дүние эволюциясының заңдылықтарын оқу ғылыми көзқарас қалыптастыруға ғылыми жаратылыстанулық негіз береді. Биологиялық білім қоршаған орта маңызын түсінуге, оны қорғау мен қалпына келтіру, ауыл шаруашылығының ғылыми негізі, жеке бастың және қоғамдық гигиенаның рөлін түсіндіріп, оқушыларды өмірге дайындайды. Нәтижесінде оқытудың политехникалық міндеттері жүзеге асырылады. Оқушылардың тікелей тірі табиғат нысандарын бақылауы оларды салыстыру мен анықтауға және олармен тәжірибелік жұмыстар жүргізуге баулиды, зерттеушілікке талпындырады, қорытынды жасап шешім қабылдауға үйретеді, сөйтіп шығармашыл ойлау қабілеттерін дамытады [5].

Биология пәнінен зертханалық және практикалық сабақтарды оқыту барысында оқушылардың ойларын дамыту үшін әр түрлі әдіс тәсілдерді сабақта пайдалану тиімділігін көрсетеді. Осы тұрғыда бүгінгі күні жаңа технологиялардың тиімді әдіс тәсілдерін, жас ұрпақтың бойына сіңіре отырып, қоршаған ортаны қорғау, экологиялық тәрбие беру ұстаздардың басты міндеті болып отыр. Ол үшін әрбір ұстаз үнемі шеберлігін арттырып отырмаса, бала білімінің де даму деңгейі төмендейді. Осының бәрі бір күннің іс-әрекеті емес, оған уақыт керек.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көп нұсқалық қағидасы бекітілген, бұл білім мекемелерінің мұғалімдеріне өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық процестерді кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен қарауға мүмкіндік береді [2].

Биология бұл орта буында алғаш қосылатын пән. Сондықтан оқушы орта буында өсімдік құрылысы, өсімдік жайындағы білім берудің алғашқы баспалдағымен танысады. Осы пәнді оқытуда жаңа технологиялардың тиімді әдісін жетілдіру барысында есте сақтауға негізделген ақыл ойын дамытатын оқуға көшу, мұғаліммен оқушының субъектіге түсіп ынтымақтастықта

болуын қажет етеді. Ынтымақтастық идеяларында тұжырымдамада қаралған азаматтандыру мәселесі еркін білім беруде оқушының және тұлғалық күйінің дамуына шығармашылық деңгейінің өсуіне көмектесетін жоба қажет болады. Осы тұрғыда көптеген жобалар оқушылардың тұлғасын дамытуға зор үлес қосады. Мәселен, ресурстық орталықтарда биология пәнінен өткізілетін зертханалық және практикалық сабақтарда сын тұрғысынан ойлау жобасы арқылы стратегияларды пайдаланып оқушының ізденушілік, зерттеушілік әрекетін ұйымдастыруға жол ашылады.

Биология пәнін ресурстық орталықтарда зертханалық және практикалық сабақтарды оқушыға менгерту үшін стандарттық бағдарламаны игеруде оқушыны қалыптастырып, оны қызықтыру үшін сабақ берудің тиімді жолдарын, тәсілін табу мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Зертханалық және практикалық сабақтардың мақсаты оқушылардың қызығуын арттырып қоршаған ортаны қорғауға экологиялық сауаттылығын дамыту кезінде ішкі сезімін оятып, өзін танып біліп, кез келген әрекетке жауапкершілікпен, шығармашылықпен қарау деңгейіне жеткізу. Биология пәні бойынша, өсімдіктің көбею мүшелері «Вегетативтік және гүл бүршіктерінің құрылысы» тақырыбындағы зертханалық сабақта осы технологияның тиімді әдістерін қолдануға болады. Онда «Кубизм», «Топтастыру», «Түртіп алу жүйесі», «Венн диаграммасы», «Ойын элементтері және сызбалар» стратегиясылары тиімді. Сабақта: оқушыларға өсімдіктердің көбею мүшесі, гүлдің құрылысы жайлы және гүл бөліктерінің атқаратын қызметі туралы түсінік қалыптастыру; ойын түрлерін пайдалана отырып, оқушының ойлау қабілетін, белсенділік және есте сақтау шапшаңдық қабілеттерін дамыту; гүлдің құрылысын, гүл бөліктерінің қызметін түсіндіре отырып, гүлсеріктерінің бөліктерін айыра білуге және өсімдіктерді анықтауға үйрету; өсімдіктерді қорғауға, өсімдігін тамашалауға тәрбиелеу мақсаттары қойылды. Сабаққа гүл құрылысының сызбанұсқасы, өсімдіктің көбеюіне арналған кестелер, бейнефильмдер, кеспе қағаздар, сөзжұмбақтар, «Өсімдіктің көбеюі» кубигі ойыны, тірек-сызбалар, кеппешөп түрлері қолданылды. Ойын түріндегі бұл сабақ ауызша баяндау, көрнекіліктерді демонстрациялау, ойын элементтерін пайдалана отырып өтілді. Жаңа тақырыпты түсінікті баяндау және ойын элементтерін пайдалану сабақтың мазмұнын аша түсіп, оқушылардың тиынақтыда терен білім алуына мүмкіндік береді [3].

Оқушылардың пәнге деген қызығуын арттыру үшін осындай тиімді әдістердің пайдасы зор. Бұл сабақтардың дәстүрлі сабақтардан ерекшелігі оқушылар жеке, жұпта, топта ойларын ортаға салып талдайды. Осы стратегияларды пайдалана отырып өткізілген сабақтарда оқушылардың өз ойын анықтап, өзін еркін ұстап, өз білімін өзі толықтыруға мүмкіндік

жасалынады. Оқушылар ортаға салған ойларын мәтіндегі негізгі ойға сәйкестендіріп қағаз бетіне түсіріп қорғайды. Әр топ қағаз бетіне түсірілген сызбаларды талқылап жатқанда сөйлейтін оқушы да топ мүшелерінің аргументтерін жинақтап сөйлеуге дайындалады. Бірінші кезеңде оқушылар әрі ойналып, әрі еске түсіріп, әрі жазып, өз ойларын саралап, өзге оқушылардың пікірін тыңдап, білімін тереңдете түседі. Осы сабақта байқағанымыздай, сыныптағы барлық оқушылардың жаппай жұмыс жасауларына мүмкіндік беріледі. Оқушы белсенді іс-әрекетте болады. Ортамен қарым-қатынас жасай білуге, басқаны тыңдай білуге, топта бір тұжырымға келуге, топ алдында өз ойын қорғай білуге, айта білуге үйренеді. Ең маңыздысы оқушылар қате жіберуден, өз ойын анық жеткізе алмаудан қорықпау керек [4].

Жалпы жоғарыдағы айтылған стратегияларды орындау барысындағы оқушы іс әрекетіне тоқталсақ: мақсат қоюға үйренеді; әр нәрсеге өз көзқарасы қалыптасады; бұрынғы білетіндерін салыстырады; бірігіп жұмыс жасайды; бір-бірімен тіл табысады келісімге келуді үйренеді; қорытынды жасай алады. Сын тұрғысынан ойлау технологиясының негізіндегі зертханалық және практикалық сабақ процесінде мұғалім нәтижеге жетеді:

- жүйелі тапсырма беруге ұмтылады; оқушыны басқа жақтарынан таниды;
- өзін жетекші, бағыттаушы ретінде таниды; өзі білмейтін ақпараттарға тап болады; оқушының жұмысын бағалайды.

Қазіргі оқыту процесінде модульді оқыту технологиясы кеңінен қолдануда және өз тиімділігін көрсетуде. Бұл технологияны нәрекшеліктері:

- құрылымның үш бөлімнен тұруы (кіріспе, сөйлеу, қорытынды); өзін – өзі бағалау; топтық жұмыстағы белсенділік;
- көру, есту, жазу, сөйлеу құбылыстарының қатар жүруі; еркін тәрбиеге баулу.

Әрбір тарауға құрылған жоспар бойынша кіріспе бөлімінде сабақ түсіндіріледі. Сөйлесу бөлімінде оқыту, үйрету ойындары нәтижесінде оқушының ізденісі, қызығуы, жалпы білім деңгейі анықталады. Қорытынды бөлімінде тарауды қорытындылау мақсатында тест алынады, соңынан сынақ тапсырылады.

Жаңа тақырыпты түсіндіре отырып, оқушыларға экологиялық тәрбие беру мақсатында проблемалық оқыту, Дьяченконың жұптап оқыту, Тарасовтың экологиялық оқыту және т.б. әдістерін пайдалана отырып зертханалық және практикалық жұмыстарды қызықты өзкізуге болады [5].

Биология пәнінен зертханалық және практикалық жұмыстарды үш түрге бөліп қарауға болады: бөлу материалымен, микроскоппен, өсімдіктер мен жануарларды күту және өсіру бойынша.

«Өсімдіктер» курсы бойынша зертханалық және практикалық жұмыстарды қолдануда жыл бойына материалды оқып-үйрену кезінде зерттеу элементтерінің ұлғаюына және суреттілігінің азаюын бақылауға болады. Гүлдің бөлінуін және тұқымдардың құрылысын зерттеу оқытушының кең ауқымды басшылығымен жүзеге асырылады және суреттік сипатты иеленеді, ал жапырақты және гүлді бүршіктерді зерттеу бойынша практикалық жұмыс ізденушілік болып табылады және тақтаға жазылған немесе карточкаға басылған жеке тапсырма бойынша жүргізіледі. Ресурстық жағдайында биология пәнінен жүргізілетін практикалық жұмыстарға жылыжайлар мен қатар, биологиялық мұражайлардағы ақпараттар мен тұлыптарды да қолдануға болады.

Зертханалық және практикалық жұмыстар кезінде микроскоппен жұмыс биологиялық зерттеулердің ғылыми әдістерін көрсетеді. Оқушылар микроскоппен жұмыс істей отырып, онымен қалай жұмыс істеуге болатындығын үйренеді, препараттарды дайындайды және аталған прибордың көмегімен тиісті объектілерді оқып-үйренеді. Дербес іздену элементтерінің біртіндеп артуы заңдылықпен жүреді, сондықтан егер оқытудың басында аталған әдіс суреттік сипат алатын болса, ал жаттығулардың шамасына орай іздеушілікке айналады [6].

Табиғат аясында өсімдіктердің және жануарларды күту бойынша, оқу-тәжірибе аландарында (учаскесінде) өсімдіктерді өсіру бойынша оқушылардың қызметінің өзіндік ерекшеліктері болады. Осы жағдайлардың бәрінде оқушылар оқытушының тікелей немесе жанама басшылығымен оқу мақсатына орай еңбек операцияларын орындайды. Оқу еңбегі белгілі бір биологиялық білімді неғұрлым зерделеу үшін және өсімдіктерді өсіруді, жануарларды күтуді меңгеру үшін қолданылады. Еңбек үрдісінде байқалған объектілердің жаңғыруы олардың елеулі қасиеттерін түсінуге көмектеседі.

Тану және айқындау практикалық әдістердің түрі ретінде биологияның барлық курстарындағы оқу үрдісіне қолданылады. Оқушылар өсімдіктің жекелеген бөліктерін, жануарлардың ағзаларын, содан кейін тұтастай өсімдіктер мен жануарларды ажырата отырып, ағзалардың құрылымын тұтастай түсінеді, соның негізінде олардың белгілі бір белгілері бойынша анықтауды, топтастыруды үйренеді. Бұл әдістер ресурстық орталықтардың материалдық-техникалық базасы арқылы жүзеге асырылады. Айыра білу мен айқындау бойынша жұмыстар тек сабақтарда ғана емес, сонымен қатар табиғатқа экскурсия кезінде де жүргізіледі. Сондай-ақ үйге және жазғы демалыс кезінде берілетін тапсырмалар түрінде орындалуы да мүмкін [7].

ҚОРЫТЫНДЫ

Теория мен практиканың байланыс принципі зертханалық және практикалық жұмыстар арқылы барынша толық іске асырылады. Белгілі жағдайлардағы өсімдіктердің дамуына жасалған тәжірибелер мен бақылаулар оқушылардың ғылыми-теориялық қағидалардың ауылшаруашылығы өндірісінің практикасында зор мәні болатындығына көзін жеткізуге мүмкіндік береді. Осы айтылғандардың барлығы да педагогтарды оқушылардың өз бетімен білім ала білу қабілетін дамытуға, оқу-тәрбие міндеттерінің шеңберін кеңейтіп бір мезгілде шешуге бағыттайды. .

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Мырзабаев, А. Б.** Биологияны оқыту әдістемесі: Оқу құралы. –Қарағанды, ЖШС «САНАТ-Полиграфия» баспасы, 2006. – 344 б.

2 Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген Орта білім берудің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.

3 **Әлиева, Б.** Оқыту стратегиялары. // Биология және салауаттық негізі. 2006. – № 3.

4 **Мырзабаев, А. Б.** Оқушылар шығармашылығын дамыту (биология, экология, валеологияны оқыту мысалында). – Қ. : Санат, 2002.

5 **Мырзабаев, А. Б.** Оқушылар шығармашылығын дамыту (биология, экология, валеологияны оқыту мысалында). – Қ. : Санат, 2002.

6 **Верзилин, Н. М., Корсунская, В. М.** Общая методика преподавания биологии. – М. : «Просвещение», 1987.

7 **Байбородова, Л. В., Лаптева, Т. В.** Методика обучения биологии. – М. : «ВЛАДОС», 2003.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

С. К. Досполова

Научная методология обучения на лабораторных и практических уроках «Биологии»

Региональный социальный инновационный университет, г. Шымкент.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

S. K. Dospelova

Scientific methodology of the laboratory and practical lessons on the subject of «Biology»

Regional Social Innovation University, Shymkent.

Material received on 23.08.17.

В статье рассматриваются актуальные инновационные технологии в процессе лабораторно-практических занятий на уроках биологии в школе. Одна из важнейших целей биологического образования – формирование у школьников научного мировоззрения, базирующегося на целостности и единстве природы, ее системном и уровневом построении, многообразии, единстве человека и природы. В основной канве статьи отмечено, что «Биология» как предмет обучения, ориентирована на формирование знаний о структуре и функционировании биологических систем, об устойчивом развитии природы и общества в их взаимодействии.

The article deals with topical innovative technologies in the process of laboratory and practical classes at the lessons of biology at school. One of the most important goals of biological education is the formation of a scientific world outlook based on the integrity and unity of nature, its systemic and level construction, diversity, and the unity of man and nature. In the main outline of the article, it is noted that «Biology» as a subject of training is oriented on the formation of knowledge about the structure and functioning of biological systems, on the sustainable development of nature and society in their interaction.

Г. О. Дүйсеева¹, К. М. Беркімбаев², Қ. Оразбекұлы³

¹докторант, Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., ²п.ғ.д., профессор, директор, Кентау институты, Кентау қ., ³п.ғ.к., профессор, Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
e-mail: ¹fariza_06@inbox.ru; ²kamalbek.berkimbaev@yandex.kz

**МОБИЛЬДІ ОҚЫТУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Мақалада мобильді оқытудың технологиялық ерекшеліктері мен дидактикалық мүмкіндіктері қарастырылған. Мобильді оқыту жайлы шетелдік және отандық зерттеуші ғалымдардың еңбектері зерделенген. Мобильді оқытуды ұйымдастырудың қажетті шарттары талданған. Мобильді оқытудың дидактикалық принциптері баяндалған. Еліміздегі мобильді оқытудың қолданылу деңгейі талданып, маңызды себептері келтірілген.

Кілтті сөздер: мобильді оқыту, технология, дидактика, электрондық оқыту.

КІРІСПЕ

Әлемдік білім беру жүйесінде мобильді оқытуды қалай тиімді оқыту технологиясына айналдыру қажеттілігі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Сондықтан, қазіргі білім беру жүйесінің деңгейлері мен компоненттеріне (теориялық-әдіснамалық негіздері, мақсаттары мен мазмұны, әдіс-тәсілдері мен құралдары, технологиялары мен формалары, оқыту әрекетінің түрлері) қандай өзгерістер енгізу керектігіне, мобильді құралдардың қасиеттерін, дидактикалық қызметін, оқу үдерісіне кіріктіру шарттарын анықтауға зерттеулер жүргізіліп келеді.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

ЮНЕСКО құжаттарында мобильді оқытуды ойдағыдай ендіру үшін «қажетті шарттар» қарастырылады. Mobile Learning Week Report мәліметтері бойынша педагогикада мәнмәтін (контекст) үлкен маңызға ие, өйткені, оқытуды жан-жақты қамтитын тәсіл жоқ болса, онда мобильді оқытуды ұйымдастыру үшін қандай педагогикалық шарт ұсынылуы мүмкін, ақырғы

есепте, мәнмәтінге байланысты болмақ. Мобильді оқытудың педагогикалық шарттары жергілікті қажеттіліктерге бейімделуі тиіс делінген [1].

Технологиялық ерекшелігі мен дидактикалық мүмкіншілігіне байланысты «Мобильді оқыту» туралы ғылыми әдебиеттерде бірнеше анықтама келтірілген. Мысалы, MoLeNet жобасы «мобильді оқыту» ұғымын – оқушының білім алуына оңтайландыру және қолдау көрсету үшін, ақпараттармен жұмыс істеуін қанағаттандыратын, оқу әрекеттерінің тиімділігін арттыруға пайдаланылатын портативті, сымсыз, ыңғайлы және қолжетімді құрал деп қарастырады [2].

«Мобильді оқыту» – білім беруде оқытушылардың жұмысын жеңілдетуші, мүмкіндіктерін кеңейтуші, білім тереңдігін күшейтуші технология және негізгі оқыту формасына қосымша көмекші құрал деп те қарастырылады.

«Мобильді оқыту» «қашықтықтан оқыту» ұғымымен тығыз байланысты. Себебі, оқытушы мен оқушының арасындағы қарым-қатынас формасы қашықтықтан (оқушы – объект, оқытушы – субъект) орындалады, оқу үдерісінің компоненттері (мақсаты, мазмұны, әдіс-тәсілі, ұйымдастыру формасы, оқыту құралдары) толық қамтылады. Мобильді оқытудың оқыту формасының қашықтықтан оқытудан өзгешелігі, мобильді оқыту технологиясы оқу үдерісін нақтылайды, яғни оқушы өзінің білім алуына белсенді қатысушы (білім беру үдерісінде оқушы – субъект) болады.

Осы қасиеттері «мобильді оқытудың» электрондық оқыту (*e-learning*) мен аралас оқытудан (*Blended learning*) ерекшелігін сипаттайды.

Мобильді оқытудың дидактикалық принциптері: мультимедиялылығы, құрылымдылығы, модульдылығы, интерактивтілігі, қолжетімділігі.

Аралас оқытудан (*Blended learning*) айырмашылығы ретінде мобильді оқытудың жеке тұлғаға бағытталуы мен формальды еместігін айта кеткен жөн.

Ал, Д. В. Погуляев өзінің зерттеуінде мобильді оқытуды «оқу үдерісін ұйымдастырудың мобильді компьютерлік құрылғыны сымсыз байланыс арқылы қолдануға негізделген формасы» ретінде анықтайды. Анықтамалардың бірінші тобы мобильді құрылғылардың мүмкіндіктерін технологиялық жағынан ғана айқындайды; негізінде оқыту үдерісін іске асыруға болатын мобильді байланыс құрылғыларын тізбектеу арқылы бір-бірінен ажыратылады; және ары қарай өзіне педагогикалық аспектілерді кіріктірмейді. Осылармен бірге бұл анықтамалар екі мағынада бірігеді: а) мобильді оқыту – бұл *мобильді портативті* құрылғылар негізінде оқыту; б) мобильді оқыту – Интернетке кіруді болжайды. Нақты осы екі технологиялық фактор Ресейде де, әлемнің басқа елдерінде де кеңінен пайдаланылатын мобильді оқыту мен қашықтықтан оқытудың басқа да түрлері арасындағы негізгі айырмашылықты анықтайтын болады [3].

«Мобильді оқыту» термині анықтамасының екінші тобы ұғымның технологиялық аспектілеріне назар аудартатыны сөзсіз. Бұл жерде оқыту үдерісінің педагогикалық жағына аса көп көңіл бөлінбейді.

Атап айтқанда, В. А. Куклев мобильді оқытуды «пәнаралық және модульдік тәсілдердің педагогикалық негізінде арнайы бағдарламамен қамтамасыздандыруды пайдалану арқылы, уақыты мен орынына тәуелсіз мобильді құрылғылар көмегімен электронды оқыту» ретінде анықтайды [4].

С. В. Титова өз зерттеуінде, мобильді оқытуды «Интернетке кіру көмегімен кез келген портативті мобильді құрылғыға WAP немесе GPRS технологияларын пайдалану арқылы оқу ақпараттарын беру немесе алу, материалдарды алу немесе табу, форумда сұрақтарға жауап беру, тест жасау және т.б.» ретінде анықтайды [5].

Сондай-ақ, оқыту үдерісінің педагогикалық тұрғыдан мобильді оқытудың бағдарламамен қамтамасыздандыру мәселелері шетелдік зерттеушілердің анықтамаларында беріледі.

Мобильді оқыту – бұл «ықшамды, портативті мобильді құралдар мен технологиялар арқылы тұрақты жүзеге асырылатын және білімгерлердің өзара араласа отырып, ақпараттарды алып, жұмыс жасауына неғұрлым жемісті болуына мүмкіндік беретін қызмет» [6].

Мобильді оқыту – бұл «оқыту мен оқу үдерістерін жеңілдету, қолдау, оңтайландыру және кеңейту үшін барлық уақытта қол жетімді, ыңғайлы, портативті мобильді және сымсыз құралдарды пайдалану» [7].

Британдық ғалым А. Kukulka-Nulme мобильді оқыту кезінде пайдаланылатын құрылғыны, әдеттегідей, былайша анықтайды:

- мобильді телефондар (ұялы телефондар);
- музыка тыңдау үшін mp3/mp4 плеерлері сияқты дербес құрылғылар;
- планшетті компьютерлер секілді жеңіл, портативті компьютерлер, ноутбуктер, нетбуктер, кішігірім ноутбуктер [8].

Анықтамалар талдауы мобильді оқытудың өте шексіз, ауқымды ұғым екенін дәлелдейді. Ғалымдар алға қойған мақсаттарына байланысты өз анықтамаларында оны бір-біріне қарама-қарсы қоймай, керісінше, бірін-бірі толықтыра отырып, мобильді оқытудың құралдарының әр түрлі аспектілеріне назар аударған.

Математиканы оқып-үйрену үдерісінде дәрістік сабақтармен тығыз байланысты, практикалық және өзіндік жұмыстардың да үлкен маңызы бар. Практикалық жұмыстар студенттердің өзіндік жұмыстарына арналған, себебі, математикадан мобильді компьютерлік құралдарды пайдалану және бағдарламалау саласындағы практикалық міндеттерді шешу жолымен, оқушылар оқу-зерттеу қызметінің көмегімен практикалық шеберліктері мен

дағдыларын қалыптастырады, теориялық-әдістемелік білімдерін қайталайды, бекітеді және қорытындылайды. Практикалық жұмыстар оқушылардың барлық уақытта ақпараттандыру құралдарын пайдаланып, талап етілген нәтижеге жету, олардың жаңа білім, шеберлік және дағды шеңберінде белсенді шығармашылық қызметі деп түсінеміз.

Математика пәні бойынша практикалық жұмыстарды өткізу кезінде оқытудың әр түрлі әдістері арасынан неғұрлым тиімдісі тапсырмаларды көрсету әдісі болып табылады.

M-learning – мобильді ақпараттық технологияларды қолданып оқыту, оның көмегімен оқушылардың жазу және математикалық дағдылары артады; өздерінің мүмкіндерін анықтайды; жеке және топтық оқытуды жетілдіреді; оларға қажетті білім саласын анықтауға мүмкіндік береді

Мобильді құралдар (планшеттер, нетбук т.б.) көмегімен математикалық көмекші «Algebrion» қосымшасын қолданып оқыту технологиясын (оқытушының іс-әрекетін) қарастырайық.

Algebrion Math Helper (ОЖ Android үшін) бағдарламасы – мектепте және университетте математика есептерін шығару үшін, графикалық интерфейспен, толықтырылған теориялық базасымен, деңгейлік тапсырмалармен жабдықталған тегін қосымшалар нұсқасы.

Algebrion Math Helper – сіздің смартфонңыздағы алгебрадан графикалық калькулятор. Бағалы және үлкен көлемдегі калькуляторларды алмастыра алады. Бұл қосымша емтихан тапсыру, сессия кезінде, үй және бақылау жұмыстарын орындауда қолдануға тиімді.

Algebrion Math Helper-ді қолданып оқытушы әрбір практикалық сабақтарға әдістемелік нұсқаулар дайындайды.

Algebrion Math Helper жеті тақырыптық тарауларды қамтиды: 1 Теңдеулер. 2 Функция графиктері. 3 Прогрессиялар. 4 Статистика. 5 Матрицалар. 6 Векторлар. 7 Тасымалдау (Конвертирование).

Algebrion Math Helper көмегімен практикалық жұмыстар жұмыстар орындалған тапсырмалардың қорытындысы бойынша оқытушы мен оқушының бірлескен қызметін білдіреді. Оқытушы оқушыларды бақылайды және орындалған тапсырмаларды есебін қабылдайды. Мектептерде оқушыларды математикадан мобильді компьютерлік құралдарды қолданып оқыту тиімділігін талдау жасап қарастырамыз. Осы көрсеткішті бағалау үшін математика сабақтарында сынақтан өткізу жұмыстары жүзеге асырылды, яғни сабақтан соң оқушылардан анонимді анкеталар алынды.

Оқушылардың математика сабақтарында мобильді компьютерлік құралдарды қолданып оқытуды қолдағанын байқатты және көбісі, компьютермен жабдықтауды «жақсы» және «өте жақсы» деп бағалады.

Сонымен, оқушылар математиканы оқытудың әдістері мен құралдарын жақсы деңгейде бағалады.

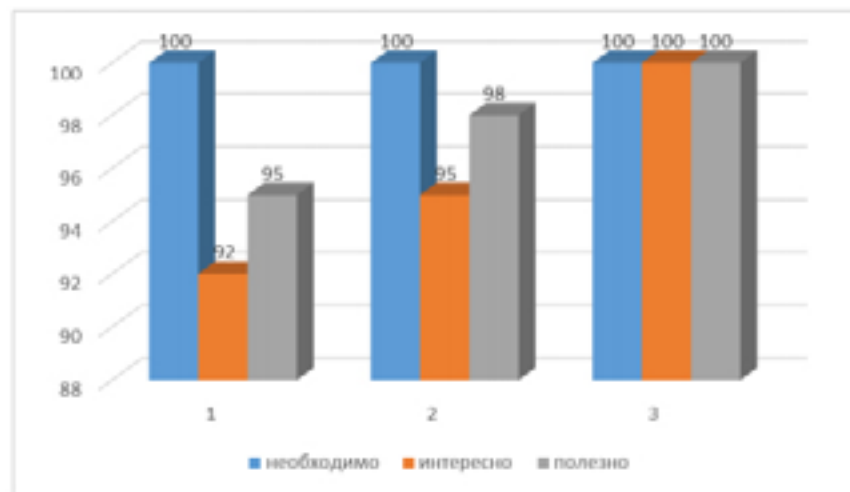
Сонымен, мобильді компьютерлік құралдарды қолдануға жсалған білім мазмұны мен технологиясын қолдану деңгейіне оқушылардың қанағаттанғандығын талдау нәтижелері көрсетті.

Мобильді компьютерлік құралдарды қолданып оқыту жайлы оқушылардың пікірі бұған дәлел болды (Сурет 1).

Қалған басқа сұрақтарға оқушылар жоғары баға берген, ендеше, олар мобильді компьютерлік құралдармен оқытуды қажет, қызықты және пайдалы деп санады.

Графиктен:

- 1 көрсеткіш тобы – жалпы білім беретін мектеп оқушылары,
- 2 көрсеткіш тобы – жаратылыстану-математикалық бағыттағы сынып оқушылары,
- 3 көрсеткіш тобы – қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы сынып оқушылары.



Сурет 1 – Мобильді компьютерлік құралдарды қолданып математиканы оқыту жайлы оқушылардың пікірі

Мобильді технологиялардың қарқынды дамуы білім беру үдерісін өзгерістерге әкелуі мүмкін. Білімді және заманауи ойлайтын білімгерлерді дайындайтын мобильді сыныптармен жабдықталған оқу орындарының көбейетіндігіне сөзсіз деп үміттенеміз.

Жоғарыда көрсетілген ғалымдардың анықтамаларын саралай келе және мобильді компьютерлік құралдарды қолданып математиканы оқыту жайлы оқушылардың пікіріне сүйене біздің пікірімізше, мобильді оқыту дегеніміз оқыту үдерісін оңтайландыру және дамыту үшін барлық уақытта қол жетімді, ыңғайлы оқытудың түрі деп айтуымызға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Біздің елімізде «мобильді оқыту» электрондық оқытудың қосымша формасы ретінде қолданылуда. Бірақ қолданылу аясы әлі де болса қажетті деңгейде емес. Оның себептері:

- 1 сапалы білім беретін контенттердің жеткіліксіздігі және оны іске асыруға қажетті алғы шарттардың жеткіліксіздігі;
- 2 жаппай білім алуға пайдаланылатын біртұтас жүйенің жасалмауы;
- 3 желілік байланыс қызметінің бағасының жоғарылығы.

Мобильді оқытуды ойдағыдай ұйымдастыру үшін қажетті шарттарды атасақ, олар:

– Мобильді оқыту үшін қолжетімділік, көшбасшылық, ендірудің жалпы көрінуі, мұғалімдердің дайындығы, серіктестік және тиісті сәйкес саясат секілді мәселелерді кіріктірген шарттар жүйелі болуы тиіс.

– Шарттар басқаларына (мысалы, мобильді байланыс тарифтерін төмендетуге ықпал етуге қарағанда МО-дың пилотты жобасы үшін мұғалімдер тобын оқытуды ұйымдастыру оңайырақ) қарағанда өте жеңіл және тез жүзеге асатын болады.

– Білім берудің мобильді контентін жасау мобильді оқытуды жаппай тарату үшін шешуші маңызға ие.

– Мобильді оқытуды ендіру жаңа дағдылар мен олардың мәнін түсіну туралы ғылыми пікірталастар жүргізу үшін мүмкіндіктер ұсынады, бірақ мұндай пікірталастар білім беру мақсаттарына сәйкес келуі керек.

– Бүгінде формальды және формальды емес оқытудың арасындағы шекарасын ажыратуы тиіс. Білім беру саясаты формальды емес оқытудың бар екендігін ескеру керек.

– Мобильді оқытудың мақсатты қолданушылары мұның қаншалықты мүмкін екендігін түсінуі және анықтауы өте маңызды. Оқытудың барлығы бірдей оқу аудиторияларында өте бермейді.

Сонымен, мобильді оқыту дегеніміз – мобильді құрылғылардың көмегімен кез-келген уақытта, кез-келген жерден білім алуды айтамыз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Голицына, И. Н., Половникова, Н. Л.** Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1. – С. 241-252.
2 www.molenet.org.uk
- 3 **Погуляев, Д. В.** Возможности применения мобильных технологий в учебном процессе // Прикладная информатика. – 2006. – № 5. – С. 80-84.
- 4 **Куклев, В. А.** Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании. Автореферат диссер. на соискание уч. степени докт. пед. наук. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
- 5 **Титова, С. В.** Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2012. – № 1. – С. 9-23.
- 6 ELearning Guild. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.elearningguild.com>.
- 7 Mobile learning network. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.m-learning.org/case-studies/molenet>.
- 8 **Kukulka-Hulme, A.** Introduction. In: Kukulka-Hulme, A., Traxler J. eds. Mobile Learning : a Handbook for Educators and Trainers. Open & Flexible Learning Series. – Abingdon : Routledge, 2005. – P. 1-6.

Материал баспаға 23.08.17 түсті.

Г. О. Дуйсеева¹, К. М. Беркимбаев², К. Оразбекулы³

Технологические особенности мобильного обучения

^{1,3}Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан;

²Институт Кентау, г. Кентау.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

G. O. Duyiseyeva¹, K. M. Berkimbayev², K. Orazbekuly³

Technological features of the mobile educating

^{1,3}A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkistan;

²Institute Kentau, Kentau.

Material received on 23.08.17.

В статье рассмотрены технологические особенности и дидактические возможности мобильного обучения. Изучены труды

отечественных и зарубежных ученых-исследователей о мобильном обучении. Проанализированы необходимые условия организации мобильного обучения. Изложены дидактические принципы мобильного обучения. Проанализирован уровень использования мобильного обучения в нашей стране, приведены важные причины.

The article discusses the technological characteristics and didactic potential of mobile learning. It has studied out the works of local and foreign scientists-researchers of mobile learning. The necessary conditions for the organization of mobile learning have been analyzed. The didactic principles of mobile learning have been presented. There have been analyzed the level of mobile learning usage in our country, and presented their important reasons.

**A. B. Zhanys¹, S. N. Nurkasymova², O. I. Nakatkova³,
E. K. Makatov⁴, A. K. Salykova⁵, A. A. Seralieva⁶**

¹Ph.D. PCBs, Professor Russian Academy of Natural number 7524, Head of Department of «Information Systems and Computer Science», Abay Myrzahmetov Kokshetau University, Kokshetau; ²Doctor of pedagogical sciences, professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana; ³candidate of pedagogical sciences, Kazakh University of Technology and Business, Astana; ⁴EdM, lecturer, Department of «Information Systems and Informatics», ^{5,6}lecturers, Department of «Information Systems and Informatics», Abai Myrzahmetov Kokshetau University, Kokshetau
e-mail: ¹aray.zhanys@gmail.com; ²SauleNurkasim@mail.ru

MODERN MATHEMATICAL PRINCIPLES OF TRAINING IN EFFECTIVE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The possibilities of computer technologies in improving the quality of teaching mathematics and its application for schoolchildren of the 7th grade were studied along the influence on the development of mathematical thinking. Teachers and students studied the methodology of ICT in mathematics, the application of this technology and its uniqueness. We tried and decided to improve the methods of teaching mathematics in the scientific literature of the main ideas of the 7th grade on the basis of the best practices in teaching mathematics and taking into account the requirements of the GOS standards. The assimilation of mathematical concepts and rules and reports determined the role of the computer in training and servicing, including through the effective use of computers, is determined on the basis of the study of the material that must be studied.

Keywords: government programs, training, information and communication technologies, information and control over the organization of the learning process development, automation, illustrations, tools, charts diagrams, mathematical introduction of mathematical modules, hypertext, interactive whiteboards, the Internet, e-mathematical definitions.

INTRODUCTION

The peculiarity of the current education system – not only education, but with the development of self-education arm, creating the need for continued progress on their own system.

The widespread use of information and communication technologies in the educational process of the state program was noted as one of the main directions of development of general education. The main purpose of the information system of secondary education students' because information culture. This target can perform the work of students in teacher education process subjects dialog mode. Modern information technology to every student in the learning process and clear opportunities, but for the development of creative abilities moment. This is the information technology and to allow every student to choose the path of self-education training programs to create a system of public education programming and maintaining the integrity of the educational process at the expense of changing adaptive on the basis of the property it is important to allow individualization of computer teaching students through the effective organization of the process of cognitive activity education is associated with a radical change of technology [1].

High school student culture is very important to provide the opportunity to explain the basis for the development of information laws. Therefore, the school is currently fundamental subjects, including mathematics, and computerization of training, the organization of the educational process is one of the main problems [2].

New teaching of mathematics teaching The main purpose of the use of information and communication technologies to assist in the process of education pupils. For this purpose, training programs, lectures to support e-books, software programs, such as checking products serves [3].

Information technology in teaching mathematics and teaching purposes:

- fast connection between the user and the information and communication devices;
- taught computer imagine the source of the information;
- The automation of the control of the organization of information and learning methods.

Methods of teaching mathematics students to form its own personality, its outlook to continue to study subjects related to the development of intelligence and knowledge, and mathematical knowledge and skills necessary for future professional formation and systematization. However, in most cases the various departments of the teacher and do not have time visual display of the discussions. Write-off of a certain type on the basis of the teacher's attention will be spent on practical skills [4].

Currently mathematics lessons is not enough to only be used for testing for illustrative purposes only. Computer classes to be applied at all stages of the educational process explanatory statement, once again, the knowledge, skills, abilities and performance testing and verifying the use of information technology to improve students' knowledge; First, to improve the performance of the teacher,

helps to devote more time to examine the results of the study; Observing the second objective assessment of children's knowledge; Enter the third scientific elements control technology from educational institutions so that you can use it later to talk about specific levels of education and skills certification technologies can serve as a basis [5].

The basis of this process is the result of the verification of the teachers with detailed information about the children in addition to their written down on paper due to an error in each task. These are the result of another computer test will be inspected, or teacher. The main goal is not to student assessment test that provides information about a student's knowledge of what topic didactic.

MAIN PART

Can be embedded in several disciplines of mathematics and computer science classes. «Microsoft Office» as part of a package of «MS Excel» program of education and technology was established. The main reason to pay attention to this program is determined by the following features:

- «MS Excel» instrumental grouped effective means of special panels assembled and allows you to perform different actions;
- to the powerful formulas and functions;
- the first change data to automate the variables related to the restatement of hard work to provide value in the form of a table;

Changes in the various data using graphs and charts, and their beautiful, clear image.

These themes are:

- arithmetic (geometric) Find the sum of progression and a member of the n -th;
- construction of quadratic functions, graphs and research;
- Cramer method of solving a system of linear equations;
- two of solving the system of equations with variable;
- integral calculus.

At the same capabilities of information technology implemented in practice to improve the creative abilities of students in the learning process, formation and development of information and culture, for the effective organization of educational process in order to customize their cognitive activity can be summarized as the following considerations:

- the computer does not fragment the educational process should be continuous;
- requiring large amounts of programming and «quicky outdated» personal computer programs gone, the use of certain mathematical packages only need to equip a new methodological content;

- satisfy certain conditions need to be methodical support and software;
- computer workshop provides the active role of the teacher and student;
- instrumental spiritual connection with the aging of the environment;
- additions and changes to flexible.

At the time of the subsequent research demonstrates the successful use of the computer in teaching mathematics. Studies have proven to increase the efficiency of the computer as a tool for the teacher's assistant training. As well as computer classes in the different levels of each student in the course of carrying out tasks, and taking into account the progress of groups of students, which allows you to keep track of total points earned.

At present, the theory of textbooks, teaching methodology for the design of a new information technology is being developed. The interest of teachers in the process of computerization of the process of teaching the theory of creative search älektronđ books and create a desire to learn how to use their practice. Compliance with e-books feature modwdlikke students should learn the high mobility and flexibility. This educational, research and educational tool.

Effectiveness of e-books is as follows:

- allows you to quickly find the information materials;
- hypertext comprehensive interpretation of informational materials;
- theoretical material to study to learn to read on their own;
- the lesson will help you as illustrative material supply;
- at the classroom and outside the classroom on their own allows you to perform various segments of the creative tasks;
- stages of preparation for the exam.

Currently in the process of being taken computer training «interactive whiteboard» to work with. The effectiveness of the board:

- provides feedback as soon as possible;
- allows you to quickly find the information materials;
- each individual's knowledge, skills and abilities to evaluate the check for each chapter.

Teacher lectures on the subject of the first computers in the classroom and practical laboratory work to develop your own theme contents of the reports, will enter to verify the student's knowledge of the tests. PC changes to the text of the lecture will be the introduction of additional materials and effort. Students will learn about changes in a timely manner.

Each teacher on the subject of his lecture material and practical lessons, with the advantages of signing into the final test of the control computer. It is a first for various reasons did not attend the rest of the student reading achievement computer search functionality, access to education. Secondly, the use of a personal

computer, the graphic is of interest to the student discipline and the ability to accumulate enough knowledge to learn the lessons. Third, the different levels of education assumed a new class of students took part in training. Fourth, the students of using a computer lesson knowing the logical structure of the module can plan in advance to perform tasks [6].

Thus, the use of the computer in the process of teaching mathematics conclusions can be summarized as follows:

Computer business approach to the organization of the educational process, adequate technical means;

Computer into the role of an active partner of the students' action increases the motivation, individual training process is carried out;

Computer software without affecting the integrity of the process of teaching mathematics and opens the way for the organization, taking into account the individual characteristics of the students will be able to find the desired information tasks;

- computer-assisted learning tool for unprecedented control over the organization and new information technologies students may use during the lesson, for example;

- the computer made in our understanding of the process of normalization of the students, their logic and raises the level of mental retardation;

- the ability to build complex image of the computer as a high level of visibility improved learning material;

- computer introduces new educational tools in the learning process.

In today's world, the development of information technology communitatively each individual qualities such as the ability to read and write in a row and has become a prerequisite for everyone. Knowledge and skills further defines the ways of development of society in many cases [7].

The basis of a guarantee of the future of the country and the use of information technology to improve the level of education in schools to improve the educational process to the appropriate level, teachers, managers believe that it is guided by the teaching staff on a regular route.

At present tekonomikaliq and not only in the political process, education system, information technology began to be used widely.

Information technology and computer network has been expanded through the use of new educational methods. The most important application of new information technologies in the education system faktoriana most important factor in the application of information technology in the education system main driving force of the driving force of the people, therefore, should be the implementation of the basic principles of education. In this regard, you must create the necessary conditions for the development of the creative potential of the person. As a result

of the use of new information technologies in the system of higher education institutions, itself become a person trained in human potential is clear.

«The new communication technologies in the field of education» the concept of computer technology and electronic information systems, and there's always research for new teaching methods.

The main purpose of the use of new communication technologies in teaching mathematics students to help in the process of education. For this purpose, training programs, lectures to support e-books, software programs, such as checking products.

Future, people are not only competent, but also the «second» must also be computer literacy.

Students are expected to form their own educational phenomena in the process of information collection, processing, and implement modern information technologies in the field of development.

Therefore, the training of teachers of subjects not only for use in teaching computer science courses, as well as information on specific disciplines should pay special attention to the implementation of the technology.

Mathematics teachers need to know the following:

Various objects rendering, put it on display for the construction and implementation of dynamic elestetilwin;

- calculation process, work in the search for information, as well as data collection, processing and automation of trained objects, phenomena, processes, information collection;

- in addition to the use of information technology in the teaching of mathematics education;

- the main criteria to assess the level of students' knowledge;

- the user's knowledge, to assess the readiness of the ability to use a computer test and diagnostic methods.

At the same time, mathematics teachers in their professional lives can be divided into the following main areas:

1 The purpose of information technology in the teaching of mathematics teaching:

- fast connection between the user and the information and communication devices;

- information on teaching computers elestetilwi eyes;

- the organization of the learning process control automation methods.

2 Local and general information and communication network.

3 Training and education in terms of knowledge of the process of informing features, as well as the methodology applied in practice, including statistical information systems.

4 The electronic structure of the instruments, applications, engineering and estimation know the value of content and methodical.

5 Electronic computing, information and communication tools methodical ergonomic conditions.

6 In the tests, the use of computer diagnostic features, including the identification and assessment of the level of students' knowledge, as well as monitoring and assessment of their knowledge.

In this regard, the implementation of quality education, modular implementation of the program.

He was able to change the contents of the blocks in different combinations for each class of students, and can be used at any time. He should be able to make changes in the program to open. In addition, each topic should be divided into separate modules. Each unit was in the form of a specific module on the right [7].

The computer is an educational tool for students and teachers in the field of education workers. It shall be effective before the full software for teachers and students how to achieve this objective and must be provided.

Computer training software for the use of technology (e-books, etc.) effective use of teachers in class search experience, teaching skills required. During the introduction of computer technologies created a computer algorithm support structure of the lesson. The following stages:

1 The formation of the script (computer classes with a specific structure: a screen type, the teacher action, school action, result);

2 The calculation of the time period of each lesson;

3 The purpose of the lesson, objectives, practical tasks and methods of their implementation of the necessary software.

One of the advantages of the use of computer technology during the lesson:

- colorful animations, pictures, etc. Remember beneficial to the process;
- the student's self-organizes and manages the work of the computer;
- carries out the work of individual pupil;
- computer training is associated with the success of the possibilities of audio and video equipment;
- each lesson includes the following;
- continuous language to communicate with the computer;
- several times to exercise the skills learned to read and listen to the material by repeating the meñgertiledi;
- standard regularly to students at all stages of the operation consists of sound bites and speech sound standard mapping.

Thus, the provision of quality education in new technologies currently being used abundantly, but benefit from the ability to use the convenience of students

to each teacher. Pedagogical relationship between technology and teaching skill. Teaching a very good level of knowledge of the technology. Therefore, various technologies in the learning content and training young and psychological characteristics of students, in practice, a critical consideration the importance of the teacher's actions.

Using new technologies for deep education of the students, the following principles should be kept in mind:

1 The teacher just know it deep enough to discipline children should be in line with the very simple life.

2 The student personal psychology (soul) know to reach every student should be able to find a way to the heart.

3 The teacher for every student should be able to claim the entire class.

4 In each lesson the teacher know the correct application of science and technology jañalıqtarn.

5 To the extent possible, some of the big themes of the group, personal knowledge of the group in the form of blocks.

6 In order to improve the children's ability to remember new classes on the basis of the reference notes and personal support.

7 To increase the children's interest in the discipline in the classroom use of various interesting elements.

8 Each lesson must pass their classes.

Students a certain degree of education and training, to increase degenıntasın each teacher to learn. During the lesson, the students knowledge to work quştarlıgınarttırw training, the sense of responsibility among students is a key requirement qalıptastırwmuğalimge. E-books is paydasiöte addressing this requirement.

The main objective of the current education system Kazakhstani students studying national and universal moral values of science and technology to raise the level of the individual achievements of abstract knowledge and skills, but also to use part of their life [19]. Wide field of science and technology every year, which is the basis of the rapid development of education affect the primary school. According to today's elementary school students work on their own development and use of new information technologies in the development of creative abilities and has become a key problem is the provision of an effective method. The effectiveness of the new information technology teacher bastawıstağı to expand students' knowledge of the world and create conditions for the full development of the ability to see it. At the same time, the main features of the new information technologies on their own to see the results of their work for the students to be self-critical attitude.

The new technology is a tool to revitalize the possibility of a teacher. During the lesson the new information technologies to increase students' interest in the subject. And it has several advantages. In the course of teaching these benefits, and lessons can also view the results:

1 The students read about the phenomena and objects with complete and accurate information, and improve the quality of education;

2 To increase the study of teaching students to reach difficult to explain visual materials;

3 To increase the effectiveness of teaching and learning increases the opportunity to explain the material;

4 The student with the formation of a scientific and philosophical point of view, to meet the needs of their natural curiosity;

5 The release of technical work of teachers, create conditions for their creative work;

6 To facilitate the work of teachers and students.

Deepening of integration processes in the area of education in the world is unquestionably one of the most progressive of the relevant information technologies. During this period, developed a high degree of qualification, knowledge itself competitive on the international labor fair for professional training can feel free to walk is one of the most important educational institutions of Kazakhstan.

Quality of education currently in the organization of the work of students, greater use of new techniques and technologies require awareness education.

In addition to the use of information technology and systems already using constant contact with non-traditional systems, are only effective in the new capabilities of the participants in the learning process [9].

Various format files, databases, software modules, a collection of individual programs and programs may be subject areas, as well as specific feature may not be available, depending on the scope and tasks. The basic requirements stored in the software based on the use of the process of education, natural light and student training to become acquainted with the materials of the light. Programs that meet the requirements and characteristics of HCI (in English «Human Computer Interface» and «human-computer interface») adopted by abbreviation. This is a literal translation of the word «computer programs for an interview with» understanding [9].

Despite the shortcomings in the conditions of informatization of education, the «information revolution» can be called as available income are as follows:

- a new form for submission of information. Interesting, live or pre-recorded multimedia information, text, graphics, animation, audio and video accounts tool

is available via the Internet or other telecommunication means are recorded on compact discs;

- new libraries. Intellectual resources and income increases. Internet electronic library catalogs together, regardless of the distance and time difference to collect a huge amount of information available. Of course, this does not give full access to the information stored in the libraries;

- new forms of training sessions. Students and teachers work together during a virtual workshops and laboratories, as well as a new opportunity to synchronous. This was for a number of students more convenient, because the traditional forms of training, their capabilities, their preferred work schedule and opening remarks met with more than interesting;

- the structure of the new knowledge. Today, the education system should be supplemented by a new structure for telecommunications systems, as well as information and communication technologies in the process of education must be highly skilled.

Mostly distance learning programs intended to achieve the most abundant and demands more than the quality of education is not clear. The program was carried out to improve the quality of education will be the development of a number of mandatory requirements:

- the quality and the possibility of higher education space, the center of the conventional institutions offering higher education opportunities;

- on the Internet, the creation of a universal library computer users at any time should the library and the usual amount of information available;

- the network of relationships with teachers;

- teacher and student to create a system of checks and computer knowledge.

The following basic quality education can be achieved under the conditions:

- the use of expensive technologies and software products;

- the integration of full-time and distance learning;

- directories make it easy to find the necessary information resources.

One of the main directions of the state program to inform the system of secondary education – the process of learning information. Implementation of this direction is necessary to draw a new generation of textbooks for the electronic version.

New information technologies in education is the process of preparing information and student.

The main purpose of the use of information technology in the classroom: the creation of a unified educational information environment in the Republic of Kazakhstan, the world information space of the Republic of Kazakhstan, the use of new information technologies in educational space continuity [10].

The main objectives of the information technologies:

- the use of information technology in the classroom;
- identify practical measures;
- carry out research and teaching;

The principles of information technology:

- intellectual and creative abilities of the individual;
- the clarity of the information obtained through the knowledge and process

equipment;

- a series of education and training;

General computer literacy;

- the speed of training and education.

The key link mathematics to develop students' ability to think and create.

It is the students' intelligence, logical thinking and creativity will contribute to fully understand [11].

Information technology student teaching mathematics concepts taught deep, but motivates students to develop a sense of emotional game. Select the source of the information and the contents of the necessary information for independent thinking and decision-making skills.

The decision of the United Nations «in the twenty-first century information age» was called. Each lesson, students along with the use of new information technologies is aimed at the development of the following skills:

- 1 education, increasing interest in the development of skills;
- 2 the responsibilities and duties;
- 3 the reporting and analysis skills;
- 4 the development of information and logical thinking;
- 5 teach their own research and computer literacy education;
- 6 the ability to apply the knowledge gained in education.

Serves as a tool for learning new information technology tools.

- 1 in accordance with the new information technology tools.

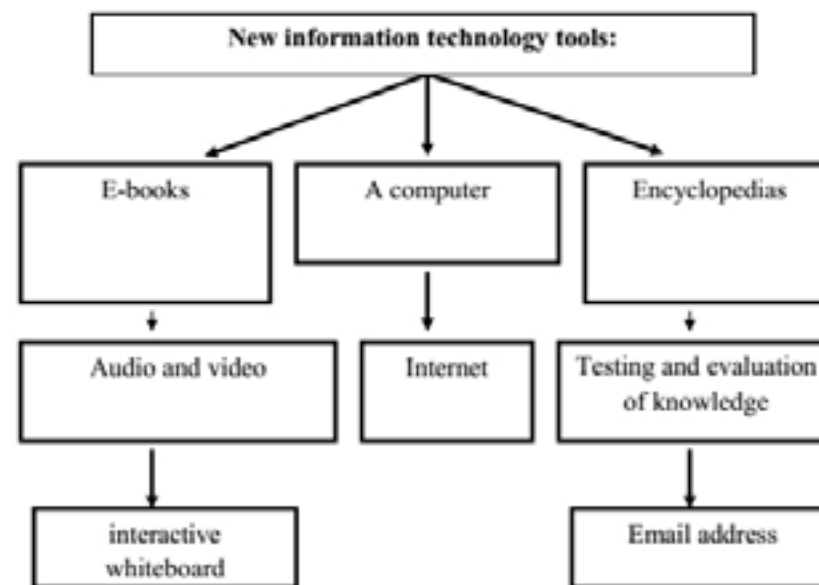


Figure 1 – New information technology tools

Mathematics is a mental field, thinking, and develop the ability to analyze the development of the treasures of knowledge, especially in the study of teaching mathematics consistent, persistent, but also requires hard work. Therefore, all the systematic training of students is not possible to show a good result [12].

Mathematics teacher preparing students for part-time state controls have to explain its approach to the subject of mathematics and statistics system, or considered only as a measuring tool of any science to explain that in the first place, and secondly, any claim to have students showed their strength and meñgeretiñdigi create in their feelings about the present stage, the most difficult psychologically to know that the purpose of the school is very reasonable.

Math teacher by day-to-day activities of scientific style, morality, self-critical view, but also adapts to the responsibility and loyalty. These properties honored students and temporary difficulties in the future will be resistant to the psychological discomfort [13].

Informatization of the education system through the use of new information technologies in the field of developmental education, the implementation of the objectives of the individual-oriented teaching, training aims to improve the quality and efficiency at all levels of the educational process.

The computer is one of the most effective means of training used in the learning process. It does not define the contents and methods of teaching.

Computer technology means teaching students the process of preparation and submission of information by computer. Computer technology is subject to a variety of teaching methods: software training, educational training, etc. [14].

Currently, every modern man knows the computer use at work and at home. Modern computer technology allows us to solve large-scale problems in the world, will help us to handle a large number of information within a very short period of time.

The speed of development of the computer components only in the mathematical, not only remove the graphic reports.

To date, the video and audio information processing and creation of videos is not the most difficult.

Computer-based training and technical education is one of the tools is the use of a computer. It offers e-learning specialist to name some of the scientists in the future. Receptive and interactive e-learning system is divided into two.

The use of an interactive system for personal computers, video recorders, video disc, or on the basis of TV sets created, trained and equipment will be on bilateral relations between the visual and provide feedback.

If so, the new information technology training, technical and human resources, and taking into account the interaction between the learning receptive to optimize the implementation of e-learning or interactive type and can be considered as a systematic method [15].

Module – this is the logic of the end of the block. Size may correspond to the theme, but the difference module objectives, goals and levels of skills and abilities are clearly defined. Basic concepts, skills development of educational materials for module list of selected price category with the standards of quality of education delivered. That is, the analysis of the level of educational material in preparation for the selection. Modular learning opportunities for the best students in each category of the development tasks.

At present, the level of development of computer technology, multimedia communications capabilities and benefits of a new era full of high-quality, real prerequisites.

Thus the theme of lesson books use the extra material increases students' horizons, foreign partners will help to understand easily.

Efficient use of information technology in mathematics lessons will lead to an increase in the quality of education. In mathematics lessons with the use of new information technologies to increase the interest of the students' knowledge

skills, the ability to analyze it from the reports of various levels have been trained. Figure 2 provides the concept of information technology.

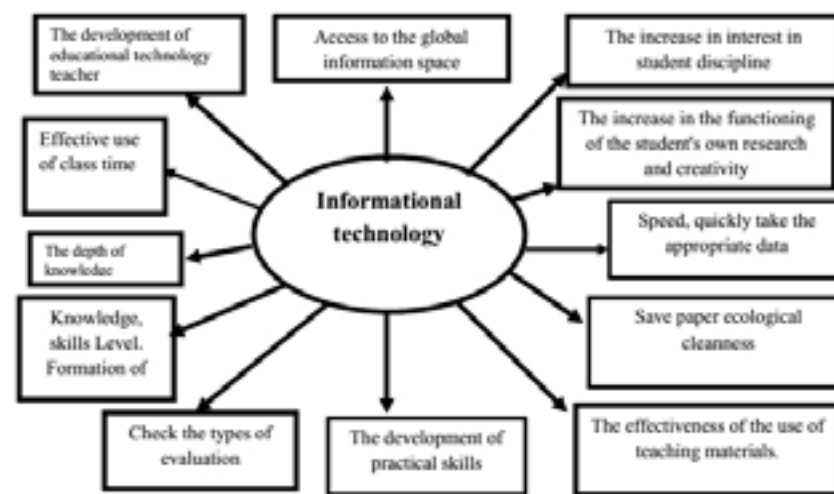


Figure 2 – The concept of information technology

Currently, the classification of the automated training system. However, depending on the purpose of their implementation techniques of computer-based training programs are in the middle of the following types:

1 The skills and business training programs designed to secure and to prepare themselves and of education. When you use these programs, expected to know the theoretical material oqıtlatındar;

2 The observer program is designed to control the level of education or business. As is known, take control of the knowledge of education is one of the most important characteristics of the organization and at the same time the level of research and theoretical learning process chain of the worst. The main disadvantage is that the forms and methods of control: they are, in most cases, price stability and the quality of training to master the information necessary and this does not ensure the adequacy of the price level of knowledge of the truth. The problem of the improvement of the educational process control node assembly knowledge and skills around the issue of price increase concentration of truth. This problem can be seen in two aspects: first: of education as an increase in the price of all levels of education and teaching degree; Second: The following control methods of assembly and distribution method, the cost of the teacher's subjective setup

and random factors is to ensure independent. According to the results of the monitoring program schedules of teaching and teacher will allow to increase the efficiency of labor, as well as teachers are required to monitor the stability and subjective setup independent;

3 The advantage of learning new concepts based mentoring programs. Learning from these programs in the form of a dialogue, but a large part of the dialogue read or modification is based on the actual dialogue is the answer;

4 The program is designed to explain the visual display an educational material. When the teacher explained the new material will be able to use the computer as a successful visual aids. During the dialogue or the intensification of the educational process, there are great opportunities in the use of interactive graphics programs;

5 Information assigned to the necessary information and referral programs. While reading prepared to be taught in the future, or other computers via modem and telephone line, and the use of a personal computer connected to the library. In this case, the publication of a computerized catalog of the book or periodical, which has access to the necessary information. Computer-assisted information organized by the students will be able to organize the data warehouse, there are many different bank relationships. The Encyclopedia is important to know how to use the library or computer so that the portion of the information you need to know;

6 Simulation and modeling programs, facilities and events «simulation» to the destination.

If your event is not possible or difficult to implement these very important programs. This abstract concept in the application of specific programs will be made easier because of education. In addition, the students have mastered the material than just remember the massive information köpbilim.

In conclusion, using your computer, math classes, interpretation, training, evaluation and correction can be carried out. The teacher of mathematics teaching to achieve a certain result, computer equipment after using the effective teaching of mathematics lesson clear that access to quality education.

CONCLUSION

Learning environment development tools.

Serve as a tool for learning new information technology tools. Listener-field materials other than traditional schools are recommended:

- computer training programs;
- e-learning;
- the computer control system of testing and knowledge;
- electronic reference books and encyclopedias;

- audio and video;
- Internet network information materials.

This accelerated development of educational materials and tools beneficial impact on improving the quality of teaching.

Distance learning materials should be based authoring tools. A long process of development of teaching aids. The development of educational tools to improve the effectiveness of the form of distance learning is the main source [16].

Distance learning and technical base.

Distance learning facilities (telephone and telecommunication channels, television and radio) is a system of private information.

Information resources of the Internet: E-Mail, WWW.

Forms.

The use of a variety of personal training program information, can be a different kind of level and consisted of the following:

- the implementation of the individual tasks in the classroom;

The rest of the electronic instrument module (new education, training, laboratory work, tests);

- electronic academic course books on self-development.

Group forms.

• the development of forms of individual training basqajaña appear on the form that is compatible with your computer training;

• the emergence of computer networks of various schools, students, even in areas of the house, leaving the office to work compatible with each other;

- the computer can be used in all types of educational process.

- a new interpretation of the material (in the preamble);

- approval;

- repeat;

- checks.

The use of ICT options:

• the teacher's action, computer software, a complete replacement of the e-reader on the subject;

• the teacher's computer-based training program of action (subject of personal issues, questions) semiconductors;

Additional material sample, the use of custom audio videokörnekilikter, electronic anthologies, encyclopedias, museums, in addition to a set of monitors and other educational materials [17].

The use of ICT options:

- use of training programs for the approval of the material;

- diagnostic and control materials;

- students for work in the classroom or outside the classroom performance of independent and art house.

The use of ICT options:

- the application for the construction of a computer graphic;
- laboratory show programs («Matlab» and other programs);
- approval of the material, motivation, psychological training game and interesting programs.

Mathematical system of education to students, the ability to apply their knowledge and bringing up the development of a special teacher. Teacher good the whole way of life and morality, moral and spiritual debt.

The purpose of the teachers using all components of teaching students in-depth knowledge at the level of general secondary education.

Each student a comprehensive knowledge of education is the main task of every teacher. Mathematics and Science powerful.

Modern mathematical spread very versatile stage. In dire need of new technologies for the implementation of the contents of teaching mathematics.

By using the latest achievements of modern information technology, mathematics lessons with the organization of cognitive activities students can develop competence [18].

New technology gives teachers the opportunity to work on a regular basis.

Information learning technology, today occupies a special place in the interactive board.

Students can use the interactive whiteboard special program of new materials as much as possible. Its goal is to increase the student's ability to think on their own and teach the current and future work of modern interactive whiteboard.

New technologies will be the organizer of the kind of creative activity of students' cognitive activity [19].

REFERENCES

- 1 «New technology elements». // Mathematics and Physics. 2004. – № 6. – P. 12-13.
- 2 «Algebra use the computer during the course». // Mathematics and Physics. 2005. – № 6. – P. 15-16.
- 3 «New technology in schools». // Mathematics and Physics. – 2009. – № 2.
- 4 **Steel, S., Krwtis, S.** «Critical thinking technology». // School teacher. – 2007. – P. 26-27.
- 5 Qadaşeva. «Methods of teaching mathematics». – Almaty, 2002. – P. 19-20.
- 6 «Information Technology». // Mathematics and Physics. – 2008. – № 6.

7 Journal. «Mathematics». – 2007. – № 5. – P. 12-13.

8 **Kuanbaev, B.** The role of improving the system of formation of educational motivation. // Mathematics and Physics. – 2005. – № 2. – P. 21-23.

9 **Sabirov, T. S.** «Educational technology». – National Publishing House, 1993. – P. 53-54.

10 **Esengabilov, I. J.** 7 to teach students to solve mathematical problems. // «The lessons of the Nation». The Ministry of Education and Science Journal. Almaty, 2007. – № 6. – P. 41-43.

11 Fundamentals of psychological development of pupils' mathematical skills to produce reports. // «In the high school.» The Ministry of Education and Science Journal. – Almaty, 2007. – № 1. – P. 65.

12 **Baimukhanov, B.** The use of information and computer technology as a tool for teaching algebra class. // Part of the credit system of education «International scientific-practical conference. – Taldıqorğan, 2009. – P. 211-213.

13 «The theory and methodology of teaching Matematics (Part 1, e-books). – Shymkent, 2007. – P. 110-112.

14 The basis of formation of mathematical concepts in a secondary school teaching. // «High school» in the international scientific and educational publications. – Almaty, 2005. – № 2.

15 «school» magazine, 2005. – № 1. – P. 66-67.

16 «New information technology, mathematics lessons». // «Science, Physics, Mathematics» magazine. – 1997. – № 3. – P. 10-11.

17 «The use of new information technologies in teaching mathematics.» // «Mathematics and Physics» scientific journal. – 2003. – № 6. – P. 8-10.

18 «Technology». // «IPM» scientific journal. – 1999. – № 5. – P. 5-7.

19 «The basis of the new technologies to improve the quality of education.» // «IPM» scientific journal. – 1993. – № 2. – BP. 10-13.

20 **Nurkasymova, S. N., Mubarakov, A. M., Sydykova, J. K., Zhanys, A. B.** Outcome of the special problems of plant science related discipline and methods of teaching physical-matematicheskikh problems with logical tasks. // Wulfenia. – KLAGENFURT, AUSTRIA, Dec 2016. – No.12. – Volume 23. – ISSN 1561-882X.

Material received on 23.08.17.

*A. Б. Жаныс¹, С. Н. Нұрқасымова², О. И. Накаткова³, Е. К. Макатов⁴,
А. К. Салыкова⁵, А. А. Сералиева⁶*

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдаланудағы заманауи принциптерді оқыту

^{1,4,5,6}Абай Мырзахметов атындағы

Көкшетау университеті, Көкшетау қ.

²Л. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ.

³Қазақ Технология және Бизнес университеті, Астана қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Б. Жаныс¹, С. Н. Нурқасымова², О. И. Накаткова³, Е. К. Макатов⁴,

А. К. Салыкова⁵, А. А. Сералиева⁶

Современные математические принципы обучения в эффективном использовании информационно-коммуникационных технологий

^{1,4,5,6}Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, г. Кокшетау;

²Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева, г. Астана;

³Казахский университет Технологии и Бизнеса, г. Астана.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

7 сынып оқушыларының математикалық талабын білу мақсатында компьютерлік технологиялардың әсері зерттелді. Оның математика пәнін оқытудағы тиімді жолдары қарастырылды. Оқушылар мен мұғалімдер бұл технологияны пайдаланудың ерекшеліктерін зерттеп, тиімді амал-шарттарын шығарды. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың математика пәнінен тигізер әсерін зерттеді. Математика пәнін оқуда компьютердің айырықша ролі анықталды. Компьютерлерді тиімді пайдалану арқылы тақырыптардың терең оқылатыны байқалды.

Изучено влияние возможностей компьютерных технологий в повышении качества преподавания математики и ее применении у на развитие математического мышления школьников 7-го класса. Учителя и ученики изучали методологию ИКТ в математике и для применения этой технологии и его уникальность. Испытали и решили улучшить методы преподавания математики в научной литературе на основе лучших практик в преподавании математики и с учетом требований госстандартов. Усвоение математических понятий и правил и отчетов определило роль компьютера в обучении и обслуживании, в том числе за счет эффективного использования компьютера, определяется на основе изучения материала, которое должно быть изучено.

UDC 372.32

Z. E. Zhumabaeva¹, S. V. Osipova², O. B. Botalova³

¹candidate of pedagogical sciences, professor, head of department «Preschool and primary education», ²candidate of pedagogical sciences, associate professor, ³candidate of pedagogical sciences, associate professor, Pavlodar State Pedagogical Insnnune, Pavlodar
e-mail: ¹zezh@mail.ru; ²osipova5@mail.ru

INFLUENCE OF THE SOCIAL ENVIRONMENT ON DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL IN PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the importance of social environment in development of creative potential in preschool children. The subject-subject relations between adults and children in the course of creative activity are analyzed not only from the point of degree of influence of social environment on creative abilities, but also from the point of its importance.

Keywords: a creative person, creative potential, social environment, preschool children.

INTRODUCTION

Implementation of a new educational paradigm in XXI century imposes certain requirements for the development of an artistic personality that should have flexible productive thinking and developed active imagination.

Nowadays, one of the fundamental principles of renewal of educational content is personal orientation that presupposes the development of creative abilities in participants, individualization of their education taking into consideration their interests and inclination to creative activity. The strategy of modern education lies in the objective to give all children without exception «an opportunity to develop their talents and artistic potential implying the ability to realize their personal plans» [5].

Special relevance of the problem of creativity development is given to preschool children. At this age, learned cliché forms of behavior and thinking have not become dominant yet. A preschool child has a vivid imagination, which, without a doubt, is a condition for creative establishment of a personality. And, most importantly, there are such new formations in the structure of personality of the preschool child as self-analysis and internal plan of actions, decentration, self-understanding and extension of I-image. The preschool age is a step in personal

formation of a child, development of their abilities to growing up, responsibility for oneself and the surrounding world. Social reality acts as a basis for gradual immersion in the developing problem field of culture and understanding of sociocultural experience for the preschool child.

However, the driving force of a child's social development is not just obtaining of human experience, but accumulation and expansion of life experience in the process of special interaction with an adult.

Hence, the task of development of the preschool child, on the one hand as a social human, i. e. the ability to occupy their place in the society, and on the other hand as a cultured person learning culture and reforming it in their activity, is current.

MAIN PART

Striving to learn the surrounding world and manifest their attitude towards it, the child refers directly to art as one of the most important kinds of children activity. Thus, one can and should refer to the preschool age as a sensitive period of creative development of a person. Conceiving a passion for art, the child practices their skills and develops valuable moral qualities.

The issue of creativity was widely considered by the representatives of cognitive movement.

In fact, one can refer the works of F. Galton, who studied intellectual gift (here, creativity acts as an intellectual gift), to the first researches [7].

R. Assagioli reckoned that creativity is the process of rising of a personality to «ideal I» and a way of its self-revelation.

M. Thurstone was one of the first researchers to pay attention to difference between creative ability and intellect. He noted that such factors as peculiarities of temper, ability to learn quickly and generate ideas play an important role in creative activity, and that creative solutions come at the moment of relaxation and not at the moment when the mind deliberately focuses on solving problems.

D. B. Bogoyavlenskaya believes that a creative personality is a human with a high level of intellectual activity, expressed creative motivation, which is the result of cycle-personal activity processing in itself its cognitive, emotional and spiritual experience [2].

Notwithstanding a big number of researches aimed at studying creativity, the diversity of aspects and approaches to define conditions of realization and development of creative qualities in a person, the significant number of questions remains insufficiently developed. Particularly, it refers to definition of mechanisms of manifestation and formation of creative qualities of a personality in preschool age. Considering the importance of studies, a complex of social factors, influence

of micro-environment on the development of creativity, it is important to study their role during this age period.

It is justified by a number of theoretical provisions uncovering the practicability of research of creativity in preschool children (L. S. Vygotsky, Yu. E. Gilbukh, N. E. Veraksa, O. N. Garnets, V. T. Kudryavtsev, M. S. Semiletkina, E. L. Yakovleva etc.) and practical value lately gained by the questions of influence of the peculiarities of micro-environment on the development of creativity in preschool children.

So, what is the role of creative activity and what social conditions should be created for successful all-round development of preschool children?

Preschool period is characterized by rapid development of imagination determined by an intensive process of acquiring diversified knowledge and its application in practice. The importance of imagination in this sphere of human activity is considered equal to thinking. It is important that conditions of freedom of action, independence and leadership should be created for a human in order to develop imagination.

In cases when due to these or those reasons imagination in children is underdeveloped, they start doubting the existence even of quite real things. For instance, K. I. Chukovsky wrote that when in one of the children were told about sharks, one of the children shouted: «Sharks do not exist!» [6].

Along with the reduction of a human's ability to fantasize, the personality becomes poorer, the abilities of creative thinking decrease and the interest for art and science fades.

Preschool children perform most part of their activities with the help of imagination. Their games are a fruit of vivid fantasy. They are engrossed in creative activity. The psychological basis of the latter is creative imagination. When in the process of studying children face the need to realize abstract material and they need analogies, a support due to insufficient life experience, imagination comes to rescue. Thus, the meaning of the function of imagination in psychical development is great.

Hereof, it is obvious that the need of formation of creative abilities should be established in culture, reflect in main cultural values and concepts realized in the child's social environment.

It is important to understand the differences in results, which socio-pedagogical concepts different in quality give us.

The whole strategy of life depends on the nature of socio-pedagogical environment, whether it will be innovative (creating conditions for active experiment) or conservative (rendering steady traditions and customs).

Based on the above stated, there is a task of formation of a social environment, which could offer a child both innovative and psychologically comfortable climate

for release of their creative abilities, and the system of organizational measures and oral norms limiting and forming social responsibility for the results of their creative activity. Taking into account the need for reformation of the system of education and its transition to a new scientifically grounded concept of creative development and self-development of a personality, we see a solution in the following steps:

1 Organization of diverse forms and kinds of extracurricular activity on development of creative abilities;

2 Stimulation of creative and research activity of teachers on implementation of new achievements of pedagogical and psychological science in the form of teaching.

At preschool age the child's activity becomes goal oriented, meaningful and intended, which means that social environment becomes the main factor that forms the system and defines the peculiarities of development of creative abilities and further attitude of a person towards life in the whole.

Artwork is an excellent educational and socializing means that contributes to self-expression, development of communicative and cognitive skills, forms active live position and increases the level of self-esteem in preschool children.

Today, more and more solid steps of educational system aimed at the formation of creative thinking and imagination of schoolchildren through creative activity are observed.

In this article we would like to note the activity of an artistic union «Felt: items made of loose wool» of the Municipal budgetary educational establishment of supplementary education for children and the youth, the center for art development «Sozvezdiye» in Shatursk municipal district of Moscow region, which contributes to development of emotionally sensuous world of a child, where they feel secured and free.

Children with different level of development and social status, i.e. gifted and with pathologies, retardation of mental development, left- and right-handed, children from well-off and underprivileged families, cooperate, develop and study together at the given artistic union.

In order to develop creative abilities of preschool children, teachers designed a model of development of creative personality of a preschool child.

Specialists rely upon the works of:

- L. Yu. Subbotina. Development of imagination in children [8];
- Yu. G. Tamberg. Development of creative thinking in a child [9];
- A. Ya. Tsukar. Classes on imagination development [11].

As a means to increase the level of creative activity, such forms of work as artistic exercises and tasks were selected.

Developing goals and tasks of the given program, teachers proceed from general goals and tasks of work, which are aimed at the formation and development

of abilities to manage creative process in schoolchildren: fantasizing, understanding of regularities, solving difficult problematic situations.

In the process of social support of development of creative abilities in preschool children, the sense of external and internal safety, relaxedness and freedom due to the support from their artistic fantasies is formed.

Schoolchildren participate annually in contests and exhibitions of different level.

Thus, in 2014 the pupils took the 1st place in the Sixth open Russian contest for decorative-applied and folk art «Magic colors of life» conducted at the Republican Academy of supplementary education; 10 pupils became the prize winners of the 1st and 2nd degree at the International contest exhibition «Star project»; 3 girls became the winners of the All-Russia contest «Russia is the address of childhood».

One can conclude that subject-subject relations realized at the given artistic union ensure mutual creativity and cooperation between an adult and a child, acceptance and support of their artistic manifestations.

Thus, to solve the problem of development of creative potential of a preschool child, their activity and the environment should be in harmony.

The main indicators of the development of creative potential in the preschool child are: presence and intensity of interest, formed interest for creativity, formed abilities for adequate (according to their inner world) perception of aspects of creative environment (emotional perception and sense of artistic style of artworks), degree of development of artistic-creative abilities, socio-useful value of the results of creative work.

Pointing out the result of inner self-asserting strengths of a child as the source of children's creativity, the source of life itself, art, understanding the regulation of creative process, we determine the creation of the respective social conditions given the active role of a teacher as a guarantee of impact on the development of creative potential in children.

The principles of definition of a combination of conditions of organization of creative environment for the development of creative potential in the preschool children are:

- principles of humanistic orientation of pedagogical process;
- dialogue;
- integration for living a creative character and understanding of their emotional and sensuous nature when perceiving art;
- life-expositional.

Out of all principles, the most important one for us is the principle of integration for living a creative character and understanding of their emotional and sensuous nature when perceiving art. It gives an opportunity to consider different kinds of creative art not in theme unity, but in emotional kinship through an integral

systematic approach. It determines the task in creative art, which does not narrow down to simple image of an object, but expression of personal attitude towards it.

CONCLUSION

The conditions of organization of creative environment for the development of creative potential in preschool children are expressed in the following combination of forms, methods and means:

- gaining sensation experience and reflection of objective reality on the basis of knowledge about it in the form of active research of the surrounding world that presupposes the transition from passive contemplation of the studied object to active understanding and creative research work with it;

- development of colored vision through comparison of two aspects of social environment: natural and anthropogenic environment;

- communication with famous regional artists;

- understanding of the secrets of birth and formation of creative idea;

- integration for living a creative character and understanding of their emotional and sensuous nature when perceiving art;

- development of creative and constructive vision of the world;

- inclusion of the child into multi-aspect reflection of the world in creative art through communication with fine art (presentation of products of creative activity) in the form of a dialogue that presupposes communication with big art in the condition of different opinions;

- development of the sense of material;

- organization of subject-spatial surrounding of a schoolchild;

- development of the level of originality of children's creative works (creative self-expression) through stimulation of internal motivations of the children in creative activity;

- consideration of the result as the end of creative process;

- application of games in the process of children's artwork;

- application of creative tasks;

- stimulation by way of evaluation of children's creative works;

- organization of life-expositional space around a preschool child.

Consequently, the development of children's creativity directly depends on the effect of social environment, because this is where the resource for enriching subject experience of preschool children can be created.

REFERENCES

1 **Belinskaya E. P.** Social psychology: Reading-book. – M. : Aspect Press, – 2003. – 457 p.

2 **Bogoyavlenskaya, D. B.** About paths to creativity // Nauka i zhizn. – 1977. – № 2. – P. 116-120.

3 **Bogoyavlenskaya, D. B.** Major modern concepts of creativity and gift. – M. : Molodaya Gvardiya, 1997. – 379 p.

4 **Kaloshina, I. P.** Psychology of creative activity. Manual for university children – M. : Yuniti-Dana, 2012. – 655 p.

5 **Shaun McNiff** Integral perception of art therapy // Curing art: art therapy journal. – 2005. – Volume 8. – № 1. – P. 10-23.

6 **Obukhova, L. F.** Age psychology: manual for baccalaureates / M. : Yurait, 2013. – 460 p.

7 **Rogers, C.** Art as healing/Questions of psychology. – 1990. – № 1. – P. 164-168.

8 **Subbotina, L. Yu.** Development of imagination in children. – Yaroslavl : Nauka, 1997. – 240 p.

9 **Tamberg, Yu. G.** Development of creative thinking in a child. – SPb. : «Rech», 2002. – 173 p.

10 **Torshina, K. A.** Modern research of a problem of creativity in foreign psychology // Issues of psychology. – 1998. – № 4. – P. 21-48.

11 **Tsukar, A. Ya.** Lessons of imagination development. Rolf, 2000. – 208 p.

12 **Shadrikov, V. D.** Psychology of activity and abilities of a man: Manual. // 2nd edition, revised and completed. – M. : Logo, 1996. – 320 p.

13 **Elkonin, D. B.** Psychology of development. – M. : Akademiya, 2001. – 219 p.

Material received on 23.08.17.

З. Е. Жумабаева, С. В. Осипова, О. Б. Болатова

Әлеуметтік ортаның мектепке дейінгі жастағы балалардың креативтік әлеуетінің дамуына ықпалы

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

З. Е. Жумабаева, С. В. Осипова, О. Б. Болатова

Влияние социальной среды на развитие креативного потенциала детей дошкольного возраста

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Аталмыш мақалада мектепке дейінгі балалардың шығармашылық әлеуетін дамыту үдерісінде қоршаған орта ықпалының маңыздылығы қарастарылған. Мектепке дейінгі жастағы балалар мен ересек адамдардың қарым-қатынасы субъекті мен субъекті арасындағы іс-әрекет үдерісі сарапталып, балалардың шығармашылық әлеуетін дамытуда қоршаған орта ықпалының өзектілігі жан-жақты қозқарастан танытылған.

В статье раскрывается важность социальной среды в развитии творческого потенциала у детей дошкольного возраста. Субъект-субъектные отношения между взрослыми и детьми в процессе творческой деятельности анализируются не только с точки зрения степени влияния социальной среды на творческие способности, но и с точки зрения ее важности.

УДК 371.3.51

**С. Ж. Ибадуллаева¹, А. А. Нургалиева²,
К. Б. Ажмолдаева³, А. Касымова⁴, Р. Б. Жандавлетова⁵**

¹д.б.н., профессор, ²докторант, ³магистр педагогических наук, ⁴магистрант, ⁵к.б.н., Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда
e-mail: ¹salt_i@mail.ru; ²nurgalieva090909@mail.ru; ³klara_1465@mail.ru; ⁴aral_8_88@mail.ru; ⁵raihanzhandavletova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

При выборе тех или иных методов обучения необходимо прежде всего стремиться к продуктивному результату. При этом от учащегося требуется не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания, но и уметь ими оперировать, применять их в практической деятельности, развивать, ведь степень продуктивности обучения во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности учащегося. Если необходимо не только понять и запомнить, но и практически овладеть знаниями, то естественно, что познавательная деятельность учащегося не может не сводиться только к слушанию, восприятию и фиксации учебного материала. Вновь полученные знания он пробует тут же мысленно применить, прикладывая к собственной практике и формируя, таким образом, новый образ профессиональной деятельности. И чем активнее протекает этот мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивнее его результат.

Ключевые слова: источники развития; познавательная активность; познавательная деятельность; уровни усвоения знаний.

ВВЕДЕНИЕ

Познание изучается рядом научных дисциплин. Эталоны и нормы познания, их соответствие познаваемой реальности, достоверность и недостоверность познания, взаимоотношение познания и иных форм отношения человека к миру (религии, морали, искусства) изучаются в специальном разделе философии – теории познания. Механизмы познавательной деятельности отдельного человека исследуются в психологии

познания. Социальный и культурный контекст познавательной деятельности – предмет социологии познания и культурологии [1].

В социологическом словаре «познание» – это процесс получения и обновления знаний, деятельность людей по созданию понятий, схем, образов, концепций, обеспечивающих воспроизводство и изменение их бытия, их ориентации в окружающем мире [2].

Степень активности учащихся является реакцией, методы, и приемы работы преподавателя являются показателем его педагогического мастерства.

Активными методами обучения следует называть те, которые максимально повышают уровень познавательной активности школьников, побуждают их к старательному учению.

В педагогической практике и в методической литературе традиционно принято делить методы обучения по источнику знаний: словесные (рассказ, лекция, беседа, чтение), наглядные (демонстрация натуральных, экранных и других наглядных пособий, опытов) и практические (лабораторные и практические работы) [3]. Каждый из них может быть и более активным и менее активным, пассивным.

Для проведения педагогического эксперимента была выбрана общеобразовательная школа № 15 города Кызылорды. Количество учащихся, охваченных экспериментом – 47 учащихся 6 классов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Материалы и методы исследования. В соответствии с теоретическими положениями, определяющими требования к методической системе обучения биологии первый этап решения поставленных задач был ориентирован на формирование познавательного интереса учащихся, которое, в свою очередь, также осуществлялось поэтапно. Развитие проявления познавательного интереса поддерживалось в эксперименте за счет демонстраций опытов, биологических загадок и других методов.

Результаты исследования. На первом этапе исследования важно было поддерживать любознательность учащихся, их устойчивый интерес к предмету, понимание структуры, логики курса, используемых в нем методов поиска и доказательства новых знаний. Как показал эксперимент, учащиеся захватывал сам процесс постижения новых знаний. Самостоятельное решение проблем, нестандартных задач доставляло учащимся удовольствие. Цель нашего исследования состояла в выявлении педагогических условий, уровня развития и формирование познавательной активности учащихся на уроках биологии. Был разработали диагностический инструментарий

– анкеты, для учащихся 6 класса. Приведем примеры ответов на вопросы анкет (Рисунок 1-6).

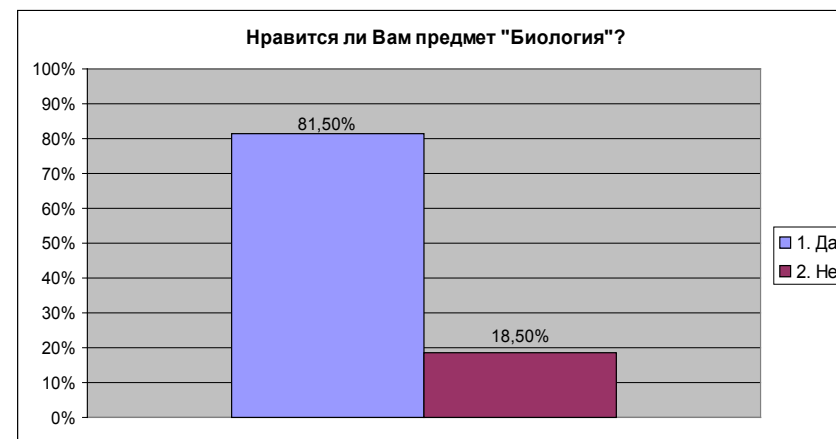


Рисунок 1 – Отношение учащихся к предмету «Биология»

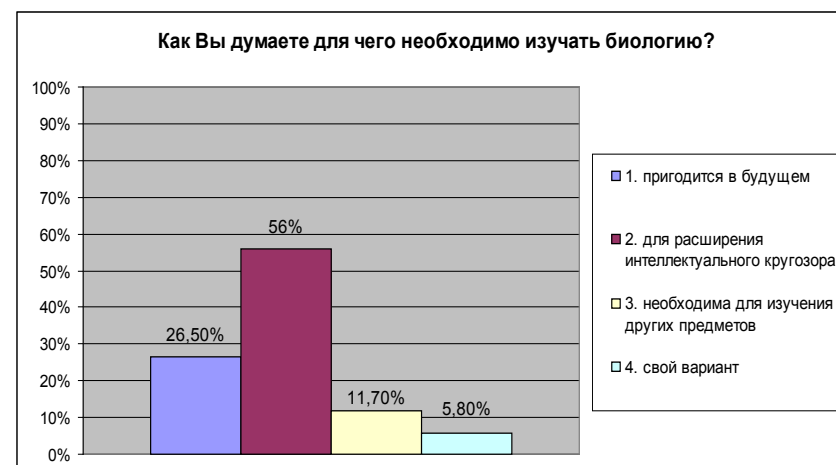


Рисунок 2 – Значение изучения биологии для учащихся

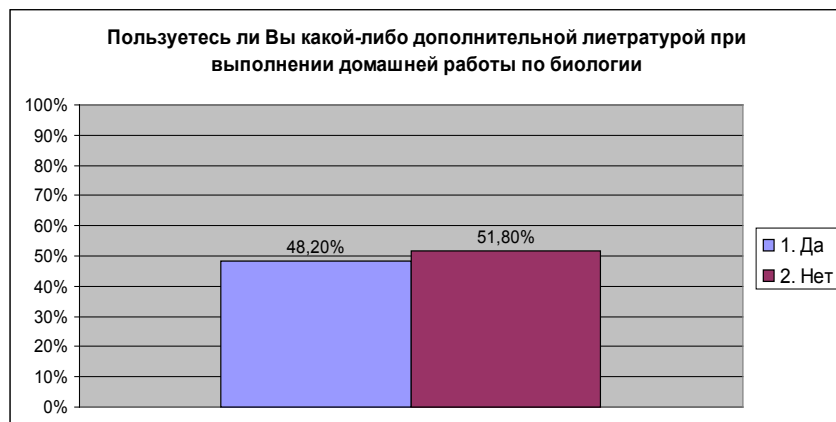


Рисунок 3 – Использование дополнительной литературы учащимися при выполнении домашней работы по биологии

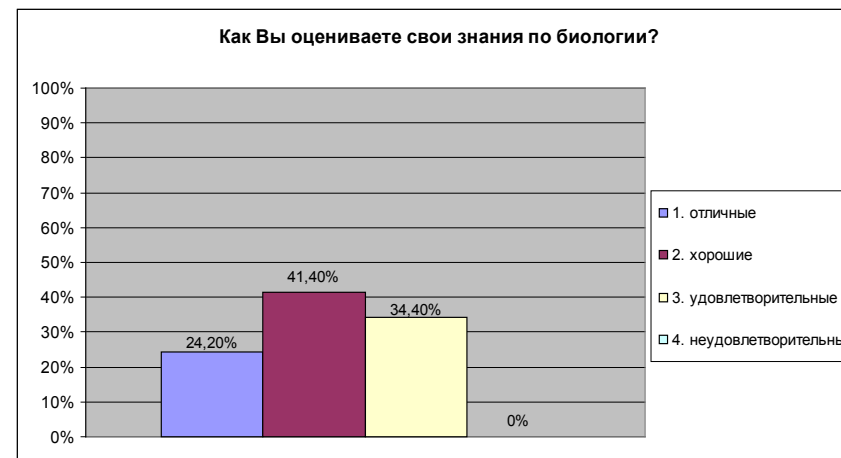


Рисунок 5 – Оценка собственных знаний по биологии учащимися

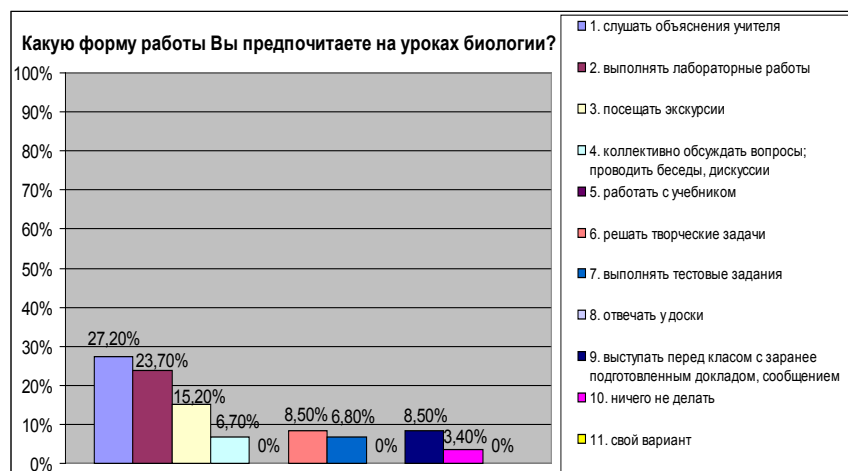


Рисунок 4 – Выбор учениками предпочтительной формы работы на уроках биологии



Рисунок 6 – Заинтересованность учащихся биологией вне школьной программы

Обсуждение результатов. Проанализировав анкеты учащихся 6 класса можно сделать следующий вывод: 82 % учащихся нравится биология и только 12 % учащихся к биологии равнодушны.

По мнению 56 % учащихся биология необходима для расширения интеллектуального кругозора, 26 % считают, что в будущем им может

пригодиться биология. Есть учащиеся, которые решили, что биология необходима для изучения других предметов. А есть и такие ученики, которые предложили свой вариант ответа, например: «Биология необходима, чтобы поступить в медицинский университет», «Чтобы знать происхождение и строение живых организмов».

Большинство учеников предпочитают на уроках биологии выполнять лабораторные работы, тестовые задания, творческие задачи, коллективно обсуждать вопросы, выступать с докладами, а также посещать экскурсии.

Многие ученики интересуются биологией помимо школьной программы, то есть смотрят документальные программы, читают интересные факты в Интернете.

Из полученных результатов можно сделать вывод, что ребятам нравится изучать биологию, потому что они узнают много нового, изучают строение и разнообразие живых организмов, проводят наблюдения на лабораторных работах, работают с микроскопом. Им нравится общаться с таким учителем, как учитель биологии. Предмет очень занимательный и увлекательный. Многие любят животных и поэтому интересуются биологией.

С целью определения уровня познавательного интереса учащихся к изучению биологии нами были использованы методы тестирования. По результатам проведения тестирования была составлена сводная таблица 4 и рисунок 7.

Таблица 1 – Сводная таблица определения познавательного интереса учащихся

Уровень развития познавательного интереса	Контрольная группа (24 учащихся)		Экспериментальная группа (23 учащихся)	
	Число	Процент	Число	Процент
Высокий уровень	6	25 %	7	30,4 %
Средний уровень	12	50,0 %	11	47,8 %
Низкий уровень	6	25 %	5	21,7 %

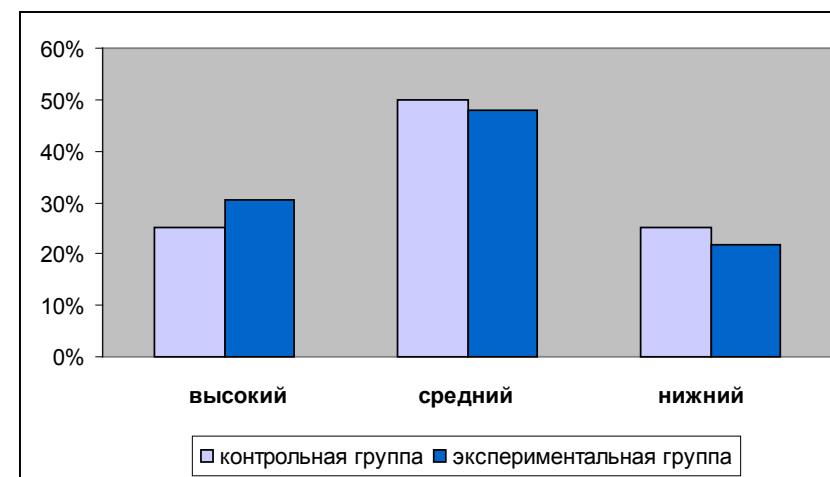


Рисунок 7 – Динамика познавательной активности учащихся (констатирующий этап)

ВЫВОДЫ

Таким образом, как свидетельствует диаграмма на рисунке 1, процентная доля учащихся со средним уровнем развития познавательного интереса в обеих группах примерно одинакова (в контрольной группе 50,0 %, в экспериментальной группе 47,8 %). Одновременно с этим, количество учащихся, обладающих высоким познавательным интересом было одинаково в обеих группах (в контрольной группе 25,0 %, в экспериментальной группе 30,4 %). Низкий уровень познавательного интереса в обеих группах показали 25 % в контрольной группе и 21,7 % в экспериментальной группе. Эти выводы подтверждаются и по результатам математической обработки, осуществленной нами при помощи критерия Фишера. Диагностика познавательной самостоятельности учащихся показала, что в экспериментальной группе доля учащихся с высоким и средним уровнем познавательной самостоятельности выше, чем в контрольной группе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Профессиональная ориентация в обучении биологии // Научно-практическая конференция «Проблемы развития среднего и высшего профессионального образования в условиях рынка: региональный аспект»,

г. Алматы, 2002 г. с. 61-63. (в соавторстве с Шалгымбаевым С. Т., Мендалиевой Д. К.).

2 Активизация познавательного интереса учащихся на занятиях по биологии // Журнал «Ұлт тағылымы», № 2. – 2010. – С. 179-184.

3 Развитие исследовательских умений учащихся на занятиях по биологии // Журнал «Поиск». – № 2(1). – 2010. – С. 283-288. (в соавторстве с Ахметовым Н. К., Бадавамовой Г. Л.).

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

С. Ж. Ибадуллаева, А. А. Нургалиева, К. Б. Ажмолдаева,

А. Касымова, Р. Б. Жандавлетова

Білім алушылардың танымдық белсенділігінің даму ерекшеліктері

Қорқыт Ата атындағы

Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

S. Zh. Ibadullayeva, A. A. Nurgaliyeva, K. B. Azhmoldayeva,

A. Kasymova, R. B. Zhandavletova

Features of development of pupils' cognitive activity

Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda.

Material received on 23.08.17.

Оқу әдістерін таңдау кезінде ең алдымен одан алынатын нәтижеге мән берген жөн. Бұл жерде білім алушыдан түсіну, есте және алған білімдерін жаңғырту ғана емес, сонымен қатар оларды тиімді пайдалана білуі де талап етіледі. Ол білім алушының оқу-әдістемелік және оқу іс-қызметінің деңгейіне байланысты, өйткені, дамыту, оларды практикада қолдануға, оларды пайдалана білуге үйретеді, танымдық белсенділігі тек оқу материалын есту, қабылдау және бекіту емес екенін, сондай-ақ жаңадан алған білімін тәжірибеде қолдануға тырысады. Осылайша болашақ маманның жаңа имиджін қалыптастыру және одан да көп белсенді нәтижеге қол жеткізу үшін білім алушының танымдық белсенділігін арттырудың маңызды зор болып табылады.

When choosing this or that teaching methods we must be primarily committed to productive results. In this case, the student is required to not only understand, remember and reproduce the acquired knowledge, but also

be able to operate them, apply them in practice, to develop, since the degree of efficiency of training depends on the level of learning activity and cognitive activity of the student. If you need to not only understand and remember, but practically acquire knowledge, it is natural that the student cognitive activity can not be reduced to hearing, perception and fixation of educational material. He immediately tries to mentally apply the newly acquired knowledge, to their own practice and forming thus a new way of professional activities. And the more actively he takes this thought and practical teaching and learning process, the more productive its result.

ӘОЖ 37.035.6 (574)

С. С. Исина¹, Б. Р. Маханова², Н. А. Минжанов³

¹аға оқытушы, педагогика және психология магистрі, ²оқытушы, гуманитарлық ғылымдар магистрі, ³п.ғ.д., профессор, Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университеті, Қарағанды қ.
e-mail: ¹aia-isi@mail.ru; ²bayashka-89@mail.ru; ³minganovn@mail.ru

ЖАҢА ДАНУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАСТАРҒА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада адамзаттың жаһандық мәселелер контекстінде жастарға патриоттық тәрбие беру мәселелері, патриоттық тәрбие берудің технологиясы қарастырылған. Авторлар ойшылдардың тарихи-мәдени, сонымен қатар патриотизмді түсінудегі дәстүрлі рухани-адамгершілік және идеялық-дүниеге көзқарастық негіздеріне көңіл бөледі.

Кілтті сөздер: тәрбие, жаһандану, патриоттық тәрбие, патриот, құндылық, адамгершілік, рухани-адамгершілік тәрбие.

КІРІСПЕ

Президент атап өткендей, жаңа қазақстандық патриотизмнің басты мақсаты – қоғамдық келісімді сақтап нығайту. Бұл біздің мемлекет ретінде, қоғам ретінде, ұлт ретінде өмір сүруіміздің бұлжымас шарты. Қазақстандық патриотизмнің негізі – бұл барлық азаматтардың тең құқықтығы және олардың Отан абыройы үшін ортақ жауапкершілігі. Еліміздің әр азаматы өз жерінің қожайыны ретінде сезініп, елі мен оның жетістіктеріне деген

мақтаныш сезімін ұялатуы қажет. Сонымен бірге Елбасы 2050 жылға қарай Қазақстанның әр азаматы өзінің ертеңі мен болашағына нық сеніммен қарайтындай саяси қоғам орнату қажеттігіне көңіл аударды. Біздің балаларымыз бен немерелеріміз отанындағы өмірді артық көруі тиіс, өйткені оларға мұндағы өмір жат жерден әлдеқайда жақсы. Сол себепті мұнда оларға және Қазақстанның әр азаматына өмір сүру деңгейі, қауіпсіздік, тең мүмкіндіктер мен болашақ үшін кепілдік беріледі.

Бүгінгі күнде заманауи қоғам алдында тұрған кез келген мәселені шешу барысында ұлттық мүддені елеп-ескермеу мүмкін емес. Әсіресе ұлттық тәрбиеге қатысты мәселелерді шешуде бұл өте маңызды. Білім беру мекемелері, жекелей алғанда жоғары мектеп белгілі бір ұлттық сипаттамаға ие болашақ маман тұлғасын қалыптастыруда және тәрбиелеуде ерекше рөл атқарады. Тұлға ұлттық қасиеттерсіз өзіндік болмысқа ие бола алмайды: «Ұлттықтың рухани сезімі неғұрлым жоғары болса, туған халқының ішкі табиғаты мен тарихи рөлі соғұрлым терең пайымдалып, адами тұлғасы жарқырай түспек» (Ахиезер А. С.). Заманауи қазақстандық білім беру жүйесінің міндеті де осыған байланысты: өз Отаны мен өз халқына жан-ділімен қызмет етуге даяр болашақ мамандардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі жастарды отан сүйгіштікке тәрбиелеу және олардың азаматтық белсенділігін, әлеуметтік жауапкершілігін және әлеуетін ашу тетіктерін қалыптастыру жөніндегі шаралар кешенін іске асыру болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жаһандану қазіргі таңда қызу талас-тартыс тудыратын феномендердің бірі болып табылады. Біріншіден, әр түрлі деңгейде болсын біздің ғаламшарда тұратын халықтың басым көпшілігінің өміріне тікелей әсер етеді. Екіншіден, кез-келген әлдеқандай жай түсіндірмеге сәйкес келмейтін, өте күрделі, әрі қайшылыққа толы түсінік. Жаһандану іс жүзінде қазіргі таңдағы адамдардың барлық өмір аспектілерін қозғайды. Соның ішінде жастарға патриоттық тәрбие беру мәселесі кезінде де оны атап өтпеу мүмкін емес.

Бізге тұруға тура келетін қоғам өзінің дәстүрлігін жоғалтып, жасандылыққа ие болуда. Ертеде адамзатқа фольклорлы және этнографиялық мәнділік берген көптеген дәстүрлер, рәсімдер қоғамның негізгі бөлігі жаңа өмірлік талаптарға ие болуына байланысты уақыт өте келе жоғалуда. Осындай жаһандану жағдайында халықтардың дәстүрлі мәдениеті болуы мүмкін бе? деген сұрақ орынды туындайды. Алайда, бірегейлікке әкелетін

мәдениеттің жаһандануы жеке тұлға үшін ғана емес, сонымен қатар жалпы қоғам үшін де қатерлі болып табылады. Себебі, қазіргі таңдағы этномәдени әртүрлілік көптеген өмірлік мәнді қызметтерді атқарады. Осылайша, әр түрлі этностар олардың алдында тұрған мәселелерді әрқилы шешуге бағытталатындығын әлеуметтік тарих куәландырады. Мысалы бір мәдениетте ақшаға құнығушылық басым болса, екіншілерінде – техникалық ғылымдар, үшіншілерінде – саяси идеалдар, төртіншілерінде – мәңгілік өмірге сенім орын алады. Ешкім де тарихтың жүрісін болжай алмайды, ешкім де болашақта өмір сүру үшін адамзатқа қандай қасиеттер қажет екендігін білмейді.

Елбасы, жолдауларында қазақстандықтарды жаңа бағытта тәрбиелеу, бәсекелестікке қабілетті адам капиталына бай елге айналдыруды көздейді. Мысалы, халыққа жолдаған «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» атты үндеуінде: «Біз Жалпыұлттық идеямыз – Мәңгілік Елді басты бағдар етіп, тәуелсіздігіміздің даму даңғылын Нұрлы Жолға айналдырдық. Қажырлы еңбекті қажет ететін, келешегі кемел Нұрлы Жолда бірлігімізді бекемдеп, аянбай тер төгуіміз керек. Мәңгілік Ел – елдің біріктіруші күші, ешқашан таусылмас қуат көзі. Ол «Қазақстан-2050» Стратегиясының ғана емес, ХХІ ғасырдағы Қазақстан мемлекетінің мызғымас идеялық тұғыры! Жаңа Қазақстандық патриотизм дегеніміздің өзі – Мәңгілік Ел! Ол – барша Қазақстан қоғамының осындай ұлы құндылығы. Өткен тарихымызға тағзым да, бүгінгі бақытымызға мақтаныш та, гүлденген келешекке сенім де «Мәңгілік Ел» деген күдіретті ұғымға сыйып тұр. Отанды сүю – бабалардан мирас болған ұлы мұраны қадірлеу, оны көздің қарашығындай сақтау, өз үлесінді қосып, дамыту және кейінгі ұрпаққа аманат етіп, табыстау деген сөз. Барша қазақстандықтардың жұмысының түпкі мәні – осы! Біздің кейінгі ұрпаққа аманаттар ең басты байлығымыз – Ел бірлігі болуы керек. Осынау жалпыұлттық құндылықты біз әрбір жастың бойына сіңіре білуге тиіспіз» [1] – деп, ең алдымен тәрбиелік мәселеге, ұлтын қастерлеу, отанды сүюге, бабалардан мирас болып қалған мұраны қадірлеу, рухани бай тұлға тәрбиелеу керектігін баса айтады.

Қазіргі таңда әлем адамзат өмірінің барлық саласын өзгертетін тереңдетілген трансформациялар кезеңінде. Қоғамның әлеуметтік құрылымы мен экономикасындағы түбегейлі өзгерістер, зор ғылыми-техникалық жетістіктер, жалпы әлемдік ақпараттық кеңістікті құру адамзат өркениетінің жаңа типін құруға әкеледі, яғни – жаһандық. Жаһандануды зерттеу мәселесіне көптеген ғылыми, философиялық, публицистикалық жұмыстар арналған. Алайда, У. Бек айтқандай «Жаһандану тек соңғы жылдардағы түсініксіз, шатастыратын, тығырыққа тірейтін, саяси нәтижелі (лозунг,

дауласудың қаруы) сөз ғана емес, сонымен қатар алдағы болашақта да солай болып қала бермек». [2].

П. Ф. Друкер сипаттағандай қазіргі таңдағы болып жатқан өзгерістер бірнеше онжылдықтар аралығында қоғам өзін қайта құруымен негізделетін әлемнің терең трансформациясымен байланысты. Оның ішінде атап айтатын болса: әлемге деген көзқарасын, негізгі құндылықтарын, әлеуметтік және саяси құрылымын, мәдениетін, кілттік институттарын қамтиды [3].

XX ғасырдың ортасы мен XXI ғасырдың басында әлемдік қауымдастықта жаһандану бағыты, мәдениетаралық өзара байланыстың кеңейтілуі, рухани және материалдық құндылықтар пайдасының өсуі, тұлғалық жекеліктің дамуы байқалды. Әрбір мемлекетте оның әлеуметтік-экономикалық даму деңгейіне, ұлттық, этникалық және діни ерекшеліктерінің бастауына байланысты жастар тәрбиесінің басымдықтары мен тәсілдері анықталады.

Бір мезгілде әлемдік қауымдастық алдындағы жаһандық мақсат – жалпыадамзаттық, іргелі құндылықтардан шыға отырып, тәрбиенің міндеті мен басымдылығының иерархиясын анықтау болды. Бұл мынадай мәселелер топтамасының иерархиясы (В. Митер):

- басқа адамға, нәсілге, дінге, әлеуметтік құрылысқа, тәрбиенің мұратына толерантты қатынасын тәрбиелеу;
- дербес адамгершілік жоғары сапа қасиеттерін тәрбиелеу;
- адамдармен басқа нәсіл, тіл, дін, этнос және т.б. өкілдерімен бірге өмір сүру дағдысына тәрбиелеу;
- басқа адамға көмектесуге дайындық және рақымдылық сезіміне тәрбиелеу;

Қазақ халқының ұлттық мәдениетіне терең бойлау, оның тарих, тіл, салт-дәстүр, өзіндік болмыс сынды маңызды құрамдас бөліктерін зерделеу, сонымен бірге қазақ халқының ұлттық мүддесін, ұлттық құндылықтары мен құндылықтар бағдарын саналы түрде қабылдау негізінде болашақ мамандардың (ұлтына қарамастан) жоғары деңгейлі ұлттық сана-сезімі мен оның өзегі ретіндегі ұлттық рухты қалыптастыру.

Болашақ мамандардың (мемлекет құрушы ұлт өкілдерінің) ұлттық сана-сезім, жасампаз рух, патриоттық рух, тарихи сана мен әлеуметтік жады дамуының негізі ретінде өз ұлтының түп-тамырларын, туған халқының қалыптасып, даму тарихын терең пайымдауға тәрбиелеу. Осы ретте ұлттың даму тарихы өткен мен бүгін және болашақтың ажырамас бірлігі, өзара байланысы сапасында зерделенеді [4].

Қазір егеменді елімізде болып жатқан жаңалықтар қоғамдық процестің барлық саласындағы демократияландыру, ізгілендіру мәселелерін күн тәртібіне қойып отыр. Жаңару процесі, алдымен, адамның өзінен басталу

керек. Себебі, адам қоғамның жаңа сапалық деңгейге көтерілуінің басты тұлғасы. Адамды жан-жақты, рухани болмысы жоғары етіп тәрбиелеудің қырлары көп. Оның алғашқы нышандары адам бойында жас кезінен қалыптасуы керек. Сондықтан адамды танымның басты субъектісі ретінде тарихи-қоғамдық даму тұрғысынан қарастыру өмірдің талабынан туындап отырады. Адамдар арасындағы барлық қарым-қатынасты адамгершілік пен әділеттілік принциптеріне негіздеп құруды талап етіп отырған қазіргі еліміздегі ізгілендіру идеясы да, пәрменді әлеуметтік саясат та осыны көздейді.

Тәрбие мазмұнын ақыл-ой, адамгершілік, дене, еңбек, эстетикалық, имандылық және экологиялық тәрбие құрай отырып, тәрбиенің мақсатына қол жеткізуге, яғни жан-жақты, әрі үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік береді [5].

Бүгінгі жағдайда, желігу мен еліктеудің арқасында батыстану мен жаһандануды бастан өткізгеннен кейін, қазіргі қаржылық-экономикалық дағдарыс кезінде, бойымызға тән, табиғи, ұлттық жаратылысымызға, дәстүрлі тарихи-рухани тамырымызға оралуымыз қажет. Басқаның жетістігін ретімен пайдалану үшін өзіңнің басқалардан айырмашылығыңды білдіретін өзіндік ұлттық «МЕН-іңе» ден қою керек. Бұл зияткерлік ұлт қалыптастырудың, бәсекеге қабілетті қауым тәрбиелеудің, алдыңғы қатарлы елдердің қатарына қосылудың, ең бастысы, жаһанданудың жойқын ықпалынан аман қалып, мәдени төлтумалық пен рухани дербестікті сақтап қалудың бастауы [6].

Бұл күнгі жаста алғыр, ізденімпаз. Жаһандануға бет алған уақытта білімді жан-жақты ізденіп алуға машықтана отырып, өз маманының шебері болуға, өз қызметіне адал болуға тырысып, талпынған ұрпақ. «Етікші – етік тігуі керек» дейді, бүгінгі жастар өзіне ұнаған, өзінің жаны қалаған мамандықты, пәнді, кітапты оқи алады. Қазіргі жастар аз уақыт жұмсап, көп білім алғысы келеді. Танымын тез кеңейтіп, білім базасын жылдам байытқысы келіп тұрады. Сол себепті, интернетті, жаңа технологияны жақсы пайдаланады. Бұл да дұрыс! Себебі қазіргі жаһандану дәуірінде бұл заманның талабына айналып отыр. Өйткені, білім мен ғылымды ешкім тауыса алмайды, бір адамның ғұмыры оған жетпейді. Бұл күнгі талапты жастар әр салаға талпынып тұрады. «Жігітке жетпіс өнер аз» деп, барлығын үйрене бергісі келеді, игере бергісі келеді. Бар ғылымды бір нүктеден тарқата білген, мәдениеттен бастауын тапқан Аристотель, әл-Фарабилер тек бір саланың ғалымы болып қалған жоқ, әрі математик, әрі тарихшы, әрі музыкант-композитор, әрі ақын, әрі филолог, әрі астроном бола білді, бірнеше тілді меңгерді. Олар да пенде ғой, ол бұл күнгі пенденің де қолынан келеді. Бүгінгі жастар – әмбебап, кез келген тақырыпта ой қозғай береді, төркінін біледі [7].

Білім беру саласы қоғамның кілттік құрылымы болып табылады, сондықтан оның дамуын әлемдік қаржылық-экономикалық дағдарыс, аштық, кедейлік, экологиялық тұрақтылықтың бұзылуы, демографиялық дағдарыс, халықаралық терроризм және экстремизм, нашақорлық және ішімдік, білім беру сапасы және медициналық қызмет көрсету, моральдік құндылықтардың құлдырауы және т.б. мәселелерді қазіргі дәуірдің жалпыпланеталық мәселе контекстінде қарастыру қажет [8].

Осылайша болашақ ұрпақты «стратегиялық ұлттық басымдықтар» негізінде тәрбиелеу мәселесі жайлы айтқанда, өзекті ғылыми зерттеулердің объектілерінің бірі патриотизм феномені болу керек.

Патриотизм идея, құндылық, тұлғаның мәнді құндылығы ретінде және т.б. ежелден философтардың сараптамасының пәні болды. Аталмыш феноменнің әр түрлі аспектілері Платон, Аристотель, Цицерон, Ф. Бэкон, Ж. Ж. Руссо, Э. Дюркгейм, К. Ясперс сияқты ойшылдардың еңбектерінде ашылады.

Білім беру саласын қазіргі тұлғаның маңызды құзыреттіліктері қалыптасатын адамзаттың жаһандық мәселелерін шешуге қатысатын орта ретінде қарастырамыз. Нақтырақ айтқанда, өсіп келе жатқан ұрпақтың мәдени-әлеуметтік құзыреттілігі жөнінде айтылып отыр. Мәдени-әлеуметтік құзыреттіліктің дамуы қазіргі әлемде ұлтаралық қатынастар мәселесі күшейе түскен ортада патриоттық тәрбие беру ерекше маңызға ие.

Мәдени-әлеуметтік құзыреттілік қазіргі көпмәдениетті жаһанданушы әлемде өмір сүруге және өзара қарым-қатынаста болуды негіздейді. Осы мәселені шешу барысында патриоттық принциптер мен заңдылықтарға арқа сүйеу қажет.

Жаһандану жағдайында зияткерлік ұлт қалыптастырудың, бәсекеге қабілетті қауым тәрбиелеудің, алдыңғы қатарлы дамыған отыз елдің қатарына қосылудың бастауы ретінде қазақ халқының рухани мұрасын тереңдете зерттеп, оның құнды рухани мол байлығын жастар арасында насихаттау, бүгінгі ашықтық пен мәдени плюрализм аясында басқа мәдениеттер мен өркениеттерге жеткізе білу оңтайлы және келешегінен үміт күттіретін әрекет екендігі анық.

Сонымен қатар, идеологиялық қызметтің табысты болуы, ең алдымен патриоттық тәрбие беруге келіп тіреледі. Патриот еместерге, өз елін, Отанын сүйеу немқұрайлы қарайтындарға мемлекет идеологиясымен бірге, ұлттық идеяларды да сіңіру қиынға соғады. Елбасы Н. Назарбаевтың сөзімен айтқанда, «шынайы отансүйгіштікті, нағыз азаматтықты қалыптастыру жеке бастың өзін саяси тұрғыдан айқын сезінуін, өз Отанын саналы түрде тандауын көздейді. Әрбір адам біздің мемлекетімізге, оның бай тарихына,

болашағына өзінің қатысты екенін мақтанышпен сезіне алатындай іс-қимыл жүйесін талдап жасауы қажет. Елдің проблемалары да, келешегі де барлық адамға жақын, әрі түсінікті болуға тиіс [9].

Скиф данасы: «тәрбиенің пәні тәнге өзіне тән күш қуат беру, жанға өзінің мүмкіндігінше жетілдіріп толымдылық беру» дейді. Анахарсис бұл ойларын біздің заманнан көп бұрынғы афиналықтардың елдік мінезіне сүйеніп, бала тәрбиесінің мемлекеттік маңызына меңзеп отыр. Біздің қазіргі қазақ қауымына да ең алдымен керегі Тән саулығы мен Жан саулығы! Одан туындайтын тарихи Сана саулығы [10].

Қазір барлық елдер мен мемлекеттер біркіндікті жаһандану жағдайында өмір сүруге бейімделу үстінде. Негізгі кіндігі еркін таңдау және жеке бастама жасай алатын жеке адам бостандығы идеясына негізделген Батыс өркениеті болып отыр. Соңғы жылдары жаһанданудың бір тетігі ретіндегі батыстану – бұл тек батыстың технологиялық жетістіктерін, экономикалық өндірісті ұйымдастыру тәжірибелері мен ғылыми-техникалық мәдениетін қабылдау ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік реттеудің (адам құқығы, жеке адамның тұлғалық тұрпаты, діни сенімі, ұлттық төзімділік, әдептілік т.б.) мәдени-өркениеттік қалыптар кешенін де қабылдау екенін түсінген дәстүрлі қоғамды жақтаушылардың табанды қарсылығына тап болуда. Бұл тұрғыда негізгі келіспеушілік өркениеттердің өзара кірігуі мен ұштасып кетуіне қарсылықта болып тұр. Анығырақ айтқанда, жаһандану барысында Батыс мәдени құндылықтарының басымдық танытуы жергілікті халықтың байырғы төлтумалық сипатының жоғалуына түрткі болуы мүмкін деген қауіпке әкеліп тірейді. Бәсеке бүгінгі күні экономикада, саясатта, идеологияда, мәдениетте, білімде, ақпаратта, технологияда, тағы басқа салаларда қызу қарқынмен жүріп жатыр. Қанша аз уақыт жұмсалса, сонша пайдасы көп. Алайда басы ашық мәселенің бірі – қазақ қоғамы қазір қарқынды түрде жүріп жатқан жаһандану үрдісінің ықпалынан, өзі қаламаса да, оқшау бола алмайды. Бұл шығар күндей анық мәселе. Жаһандануды әрбір ұлт, әрбір этнос, әрбір мемлекет өзінің болмысына бейімдеп сіңіре алғанда ғана осынау қауіптілеу болып көрінетін құбылыстың игілігін көреді [11].

ҚОРЫТЫНДЫ

Жаһандану жағдайында жалпы адамзаттық құндылықтарды өз дәрежесінде қабылдай отырып, өзіндікті сақтау барысында ғана қайсыбір мемлекет үшін лайықты орын иелену мүмкіндігі болатындығы белгілі. Соңғы уақыт бедерінде ұлттық құндылықтарды құптау және игеру өзекті әрі болашақ бағытты айқындап, өркениетке өрлеу жолын нұсқайтын нақтылық екендігін айқындадық. Еліміздің мақсаты өркениетті мемлекеттер межесінен орын

алу екендігі баршаға белгілі, ұлттық өркениет өрісіне жету үшін алдымен ұлттық өзіндік сананы қалыптастыру қажет. Сол арқылы саналы түрде сапалы нәтижеге қол жеткізу. Елбасымыз Н. Ә. Назарбаевтың: «Қазақтың сана-сезімі өткендегі, қазіргі және болашақтағы – тарих толқынында өзінің ұлттық «Мен» дегізгерлік қасиетін түсінуге тұңғыш рет енді ғана мүмкіндік алып отыр. Бірақ бұл мүмкіндік қана: ол шындыққа, қазақтардың ғана емес, барлық қазақстандықтардың жаппай санасына орныққан фактіге айналуы қажет, – деп атап өтуінде өмір ақиқаты бар екендігі байқалады.

Қазір жаһандану дәуірі басталып, онда ұлттың рухани мәдениетке аса үлкен көңіл бөлінуде. Осыған байланысты біздер жаһандану жағдайында болашақтың кепілі және тірегі жастарды патриоттық тәрбиеге баулу арқылы ең бастысы, қазақ халқының рухани құндылықтарын сақтап қалу және одан әрі дамытуға тиіспіз.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 ҚР Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» Жолдауы. 11.11.2014.
- 2 **Бек, У.** Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию. – М. : Прогресс – традиция, 2001. – 304 с.
- 3 **Друкер, П. Ф.** Задачи менеджмента в XXI веке. – М. : Вильямс, 2003. – 272 с.
- 4 Мәңгілік Ел: – Оқулық / М. Б. Касымбеков, С. Ж. Пралиев, К. К. Жампеисова және т.б. Абай атындағы ҚазҰПУ – Алматы : «Ұлағат» баспасы, 2015. – 336 б.
- 5 **Әбдікәрімұлы, Б., Сарбасова, Қ. А.** М. Қашқари педагогикасы : Оқу құралы. – Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2008. – 96 б.
- 6 **Төлепбергел, Б.** Ұлттық идея – тәуелсіздік тұғыры. Әлеуметтік-философиялық талдау. – Алматы : «Алматы баспа үйі», 2011. – 240 б.
- 7 «Ұлттық тәрбие» журналы. – № 2. – 2010, мамыр. – 98 б.
- 8 **Сапунов, В. Б.** Философия глобальных проблем человечества [Электронный ресурс]. – URL: http://sir35.ru/Sapunov/FILGLOB_093.html
- 9 **Әкім, Ж.** «Қазақ идеясы. Түркі өркениеті негізінде». – Алматы : «Өлке», 2006. – 232 б.
- 10 **Әшімбаев, М., Нысанбаев, Ә.** Ұлттық идея // Егемен Қазақстан, 2005, 25 наурыз.
- 11 «Ұлттық тәрбие» журналы. – № 1. – 2010, наурыз. – 12-13 б.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

С. С. Исина, Б. Р. Маханова, Н. А. Минжанов

Особенности патриотического воспитания молодежи в условиях глобализации

Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

S. S. Isina, B. R. Mahanova, N. A. Minzhanov

Features of patriotic education of youth in the conditions of globalization

Karaganda Economic University of Kazpotrebsouz, Karaganda.
Material received on 23.08.17.

В данной статье рассмотрены современные проблемы воспитания молодежи, технология патриотического воспитания в контексте глобальных проблем человечества. Авторы обращаются к историко-культурному наследию мыслителей, а также традиционным духовно-нравственным и идейно-мировоззренческим основам понимания патриотизма.

This article deals with the modern problems of education of youth, with the technology of patriotic education in the context of global problems of mankind. The authors refer to the historical and cultural heritage of thinkers, as well as traditional moral and ideological and philosophical bases of understanding of patriotism.

A. E. Kabylbek¹, R. G. Dunenkulova²

¹student, ²senior teacher, S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar
e-mail: ¹kabylbek_altynai@mail.ru

CONTENT LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

This article is devoted to Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach, which is a dual focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery.

Keywords: CLIL, additional, languagw, languages learning, teaching, content.

INTRODUCTION

Nowadays English is one of the most spoken languages in the world. Increasingly people are getting in the learning of English, since it is really important to both the personal and professional level. Learning other languages gives us freedom to travel and communicate with other people in the world. We are exposed to English all the time, when we are watching TV, when we watch an advertisement or even when we use our own languages. However, the exposure to English is not enough to learn vocabulary, so new methods have to be used.

Teaching English is not always easy; you have to engage students in the process of learning and motivate them to get the best results. A variety of methods have appeared in the field of grammar and vocabulary and old methods have disappeared with the pass of the time. During the last decades students were provided large lists of vocabulary, and they had to study them by repetition. This method of repetition resulted boring and not motivating for students because they didn't do connection between words and ideas, and they didn't interact with the rest of students. Students often feel anxious and bored when learning vocabulary, because they don't feel part in the process of learning; they have a passive role when learning vocabulary and they forget it easily because interaction is not present.

There are lots of ways of learning foreign languages. For example, many people improve their English vocabulary trough different methods such as reading interesting books or watching fun films in English. Games, in general, are designed to build vocabulary skills and to motivate students to learn without effort. Therefore, we can see that notwithstanding of these different methods

we meet with some problems to learn foreign languages. However, thankful our methodological development, today we have one of the best and effective method of teaching foreign languages, which is called CLIL approach.

MAIN PART

CLIL is a dual focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to pre-defined levels.

It is an approach to teaching the content of curricular subjects through the medium of a non-native language. CLIL is used for teaching the subject such as Geography, Natural science, or History through English to learners whose first language is not English.

The term was developed by David Marsh of the University of Jyvaskyla, in Finland, in 1994. According to David Marsh CLIL classroom is a kind of workshop in which learners are not simply overwhelmed with school knowledge but in which the reality of the school is connected with the reality of the world outside. The artificial world of the language classroom is substituted by something more real which resembles with the world outside.

The main purposes of CLIL are teaching a non-language subject in a target language and teaching a target language based on the topics of vocational subjects. The main aims of CLIL are:

- 1) to develop communication skills
- 2) to develop cognitive skills
- 3) to raise awareness of culture
- 4) to focus on content vocabulary.

Thankful this approach teachers can introduce the wider cultural context, prepare for internationalization, enhance the school profile (bilingual education), improve overall and specific language competence, prepare for future studies and / or working life, develop multilingual interests and attitudes, diversify methods of teaching and learning, and increase learner's motivation

I would like to consider three main principles of CLIL in the classroom: curriculum, lessons and teachers.

CLIL curriculum

All or some subjects are taught through a foreign or second language, and the curriculum is based on the 4 C's – content, communication, cognition and culture. More content is taught as language competence increases, also, there is no language syllabus. Content Language Integrated Learning starts in elementary school.

CLIL lessons

All CLIL lessons contains the main 4 C's, such as content, communication, cognition and culture. Although, they are not language lessons, and so language is not graded. The subject matter determines the language needed to learn. Lessons are often based on reading or listening texts, and they are similar to 'integrated skills' lesson.

There is no such thing as a 'CLIL lesson', but lessons often follow a pattern such as processing the text, organisation of knowledge, language identification, tasks for learners.

CLIL teachers

CLIL teachers are subject teachers who can also teach language, also, language teachers who can teach content. As well, teachers, who are competent in the target language.

CLIL teachers are good at identifying the core language of a subject, working with texts and words, designing tasks and projects and using technology. Motivation for teaching increases. Each discipline becomes stronger on its own merit, teachers develop their teaching techniques and strategies, also, mutual respect among teachers of various disciplines increases.

CLIL has some characteristic features. CLIL lesson is a subject lesson in a foreign language, in which listening, reading, speaking (clarity, simplicity, fluency are more important than grammar) and writing (lexical and grammar habits are developed) are used together. Although, we can see integration between language and subject skills, also, between productive and receptive skills. Texts are the core of the lesson, and language components should depend on subject matters. In CLIL lexical approach is more important than grammatical, where the tasks/objectives of the lesson depend on the learner's level.

In spite of advantages of this approach, we face with some problems, such as:

Opposition to language teaching by subject teachers

Most current CLIL programs are experimental

CLIL is based on language acquisition

Lack of CLIL teacher-training

Reduction of comprehension according to language competence

It is unnatural or difficult to teach some subjects using CLIL.

CONCLUSION

To sum up all information I would like to say that this approach is useful and effective way for teaching foreign languages. Because, thankful this method, students can improve their language skills and use it freely. CLIL can provide learners with a more natural, meaningful way for language development, which builds on other forms of learning. Although, language is integrated into the broad

curriculum and learners are more motivated when studying a natural language integrated in a content-based subject. Moreover, many learners in a CLIL setting forget that they are learning a language because the main focus is on the subject. It addresses an even broader range of learners, those who have not responded well to formal language instruction in general education and it is at the same time giving them their self-confidence back. CLIL is also giving them better opportunities for higher education and employment.

REFERENCES

1 **Maljers, A., Marsh, D., Coyle, D., Hartiala, A.K., Marsland, B., Perez-Vidal, C., Wolff, D.** The CLIL Compendium. URL: www.clilcompendium.com

2 **Coyle, D.** Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. [Electronic resource]. – URL: blocs.xtec.cat/clil-practiques1/files/2008/11/stroyle.pdf.

3 **Grievson, M., Superfine, W.** The CLIL Resource Pack. – USA : Delta Publishing, 2012. – 148 p.

4 **Keith, Kelly** Ingredients for successful CLIL. URL: teachingenglish.org.uk/article/clil-history-causes-second-world-war.

5 **Салехова, Л. Л., Григорьева, К. С.** Content Language Integrated Learning как основа формирования профессиональной иноязычной компетенций студентов технических вузов // Иностранный язык для профессиональных целей: традиций и инноваций : сб. ст. II заоч. Республика Симпозиума. – Казань : КФУ, 2013. – С. 89-94.

6 www.europa.eu.int

7 www.euroclil.net

8 www.tieclil.org

Material received on 23.08.17.

А. Е. Қабылбек, Р. Г. Дуненкулова

Пән мен тілді кіріктіріп оқыту

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Е. Қабылбек, Р. Г. Дуненкулова

Предметно-языковое интегрированное обучение

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Бұл мақалада екі бірдей, яғни пәнді шетел тілі арқылы оқыту мен тілді пән арқылы оқыту міндетін атқаратын пән мен тілді кіріктіріп оқыту (CLIL) әдісі қарастырылған.

Данная статья посвящена предметно-языковому интегрированному обучению (CLIL), целью которого является изучение предмета посредством иностранного языка, и изучение иностранного языка через преподаваемый предмет.

UDC 378.096.004

D. Kazimova¹, Y. Spirina², R. Yeszhanova³

¹candidate of pedagogical sciences, professor, ²candidate of pedagogical sciences, docent, ³graduate student, E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda
e-mail: ¹dinkaz73@mail.ru; ²sea_spirina@mail.ru; ³roha94@list.ru

THE CONTENT OF READINESS OF INFORMATION SPECIALTIES STUDENTS TO PROFESSIONAL ACTIVITY

In the article there are considered questions about the preparation informational specialties students. The main attention is given to basic, natural scientific, mathematical and informational preparation of students, aimed at the conformation of general cultural universal and professional competencies of graduates. The structure of bachelor's working syllabus on specialty 5B070300 – «Informational systems», which is developing on bases of module educational programs was analyzed. The content of the educational programs informational specialties students which includes the module principle according to requirements declared in university for module educational programs development is considered. The authors have shown different aspects of students' educational activities. The structure of the training and methodology complex, which allows students to make holistic view about the course concept and requirement system for its learning is analyzed. The practice of using training and methodology complex helps to increase the quality of teaching disciplines and the level of its reclamation. Opportunities for identifying the main tendencies of students' academic developments, diagnosing the levels of achieving set goals, correcting content of educational programs reclaiming of which will allow to set professional cognizance of students are outlined.

Keywords: the preparation, students of informational specialties, educational programs, content of educational programs, module educational programs, the training and methodology complex, professional cognizance.

INTRODUCTION

Nowadays development of domestic system of high professional education in many cases is determined by Bologna agreement and conditioned by transfer to competent type of specialist in all levels of preparation. In conditions of market

economics the preparation of students of informational specialty is realized according to MES RK's normative documents including typical programs disciplines and typical educational plans in accordance with rules of module structurization, qualified strategy and recording results of reclaiming modules and all module programs in credits of 2016-2019 RK and ECTS. If before in period of distributing system the graduate can gradually adapt for works conditions, but nowadays it is required full professional realization in appropriate level of students quality.

MAIN PART

The development and the control of educational program of the high educational specialty are fulfilled according to state program of RK education, Dublin descriptions agreed beyond European qualification.

Beyond educational program, credit technology is used which allows to successfully embodying principles of Bologna process: academic mobility, system of cooperative degrees and characteristic of different positions in students' educational path, learning during life. Program is focused on main natural science, mathematical and informational preparation which is aiming to build graduates' general cultures of universal and professional competences. Students of informational specialties gain professional competences which is linked with the formation of mentality's methodological principles during the learning of educational programs module, developing mentality's culture, civil feelings (disciplines of socially communicative, social and natural science modules and professional skills), acquiring theoretical knowledge and learning practical skills in preparation (disciplines of Calculus and physics, applied mathematics, programming, computer technologies, information systems, organization of information process, database and practice).

For example, such disciplines as Philosophy, History of Kazakhstan, Kazakh/Russian/foreign languages in curriculum of 2015 year; disciplines as Modern history of Kazakhstan, Sociology, Youth policy, Fundamentals of anti-corruption Culture in curriculum of 2015 year; disciplines: Mathematical analysis, Algebra and geometry, Discrete mathematics and probability theory and other disciplines form mathematical competencies; Disciplines - Algorithms, Data structures and Programming, Programming technology, Visual programming, Programming in C, C++, C# and etc. in the preparation of a bachelor of engineering and technology in the specialty 5B070300-Information Systems allow to apply a wide range of knowledge and skills for the development of application software. Traineeship at the enterprises allows to consolidate the theoretical knowledge, practical

skills and skills of students in the field of mathematical and computer modeling, programming, database design, and computer network administration.

The content of the educational program is harmonized with similar programs of national and foreign universities in accordance with the State Compulsory Education Standard of the Republic of Kazakhstan. Bachelor's programme. The main provisions (No. 1080 of 23.08.2012, with the amendment of 13.05.2016, Order No. 292) and the coefficients of credit transfer according to the type of ECTS, described in Section 4 of the «Rules of the Learning Process for Credit Technology Training».

The educational program content of students of information specialties is formed taking into account the modular principle in accordance with the requirements for the development of a modular educational program at the university.

Forming an educational program, the faculty and the department use scientifically based approaches to planning, methodological provision, and teaching technologies. This contributes to maintaining the continuity of state standards, model programs, curriculum and teaching and methodological complexes. Hereof, academic integrity of normative and educational documents ensures effective management of the mechanism for implementing educational programs.

Guided by the requirements of the standard plan, the contents of the catalog of elective courses and the academic calendar, students determine the individual path for each academic year. Students are given methodological help by advisers. The logic of drawing up of an individual plan determines the choice of elective courses, teachers, supervisor, and course and final diploma work.

The structure of the Bachelor's curriculum, has been developed on the basis of a modular educational program, includes 3 cycles of disciplines has distributed among 14 modules between the mandatory and elective components, the ratio of which is 30 % and 70 %.

The amount of time for students' independent work, including under the guidance of a teacher, is 70 %; 75 % of the curriculum contains professional-oriented disciplines, 25 % – courses that promote the personal development of students. The list of disciplines which is included in the component of choice is determined by the professional specifics of the educational program. The study of any discipline, regardless of its academic status, is completed by passing the exam and awarding loans.

One of the basic educational documents is a modular educational program and curriculum, formed on the basis of individual plans of students and regulating the order of mastering the educational program. Based on the principles of continuity, adaptability, the curriculum contains a list of disciplines, the number of credits, duration of semesters, types of classes and forms of control. The curriculum is built

taking into account the requirements of the State Obligatory Education Standard of the Republic of Kazakhstan. Bachelor's programme. The main provisions (No. 1080 of 23.08.2012, with the amendment of 13.05.2016, Order No. 292), a standard curriculum that regulate the ratio of compulsory, basic and profiling disciplines; Obligatory and elective disciplines; Classroom activities and independent work of students (SIW / tutorial); the volume of credits by type of practice; Labor intensity of the student's workload.

The educational program for specialty 5B070300 – «Information Systems» includes 14 modules, of which 12 modules provide for theoretical preparation of students in the disciplines of the specialty, and also contribute to the comprehensive and personal development of students. The subject of professional bachelor's degree in the specialty is:

- creation of components of information systems, production of programs and software;
- testing and debugging of software systems of information systems;
- installation, configuration and administration of network services of computer networks;
- certification of objects of professional activity;
- management of the project for the creation, implementation and maintenance of information systems;
- choice of technology, tools for the organization of the process of development and implementation of professional activities;
- organization of separate stages of the process of development of objects of professional activity with a given quality in a given period;
- training of personnel within the framework of the adopted organization of the process of developing objects of professional activity;
- development of requirements and specifications of individual components of professional activity objects on the basis of analysis of user requests, domain models and technical capabilities;
- designing of the architecture of the components of information systems;
- design of the human-machine interface of hardware-software systems;
- designing of mathematical, linguistic, information, software and technical support of information systems on the basis of modern methods, tools and design technologies, including using computer-aided design systems.

Disciplines of modules are studied for the formation of special competence: «Professional skills», «Higher mathematics and physics», «Applied mathematics», «Programming», «Computer systems», «Computer technologies», «Information systems», «Organization of information processes», «Database». For example, the study of the disciplines of the modules «Programming» and «Computer

Technologies» contributes to the formation of professional thinking of students as specialists and organizers of the software development process; formation of design skills, implementation, quality assessment and software effectiveness analysis. Studying of disciplines: «Computer networks», «Operating systems», «Modeling of information systems» (modules «Computer systems», «Information systems»), allows to master modern skills of development of components of information systems, programs and program complexes.

Graduates of the educational program – bachelors on the specialty «Information Systems» have the opportunity to continue education in the educational programs of postgraduate and additional professional education.

The educational program provides for various types of student learning activities, which include contact and extracurricular activities, professional practices. Lectures, seminars and consultations are referred to contact classes. Teachers who perform the function of the organizers of training sessions are the initiator of contact activities. Independent work of students, initiated by students is included to extracurricular activities.

The development of lecture material and lecturing is carried out by experienced teachers of the departments having scientists and academic degrees of doctor, candidate, and Master of Science. With the introduction of credit technology, the method of lecturing was adjusted through the use of interactive learning tools: discussions, a round table, a forum.

Conducting a seminar class involves the formation of students' skills of using theoretical knowledge in relation to the features of the discipline being studied; forms of conducting are an active interview, group and individual work, application of the project and case technology. The subjects of the seminars are problematic, allowing students to master the skills of discussion and scientific controversy. An active participant in the seminar is a student.

With the introduction of credit technology training, the practice included audit consultations conducted as part of the independent work of students under the guidance of a teacher. This kind of classroom work is intended for students wishing to receive additional consultations on the subjects of the academic discipline, to work out specific practical skills. Independent work of students under the guidance of the teacher is carried out in accordance with the approved schedule; the forms of organization vary from traditional to interactive.

The extracurricular work of students is regulated by curricula and teaching and methodological complexes. The main types of extracurricular activities are work in the library fund, on Internet sites, with materials from the media library. Any kind of extracurricular activity is of a reporting nature and is assessed by the teacher in accordance with the rating system. Individual work of students is

actively practiced as part of the preparation of course and diploma work. This contributes to the development of skills in writing scientific research based on a common methodology and the ability to defend one's own position.

Active and innovative teaching methods are introduced and used in the learning process: lecture-conversation, lecture-visualization, lecture-debate, game technology, collective and group activity technologies, imitation active learning methods, learning in cooperation, creative learning based on critical thinking, innovative Educational project activity, brainstorming, modeling of problem situations, case-study («business game»), team play, colloquium, group and pair forms of work, etc. The indicators of the effectiveness of the application of the listed methods of training are the results of current academic performance, the final state certification of students and the degree of their satisfaction with the quality of education. The conducted monitoring shows that the level of students' progress at the graduate course is much higher than their academic performance in the first year, which indicates the effectiveness of the teaching methods used at the university.

With the introduction of credit training technology, the practice of forming and using the educational and methodological complexes of disciplines in the educational process has developed, which include a syllabus, a thematic course plan, lecture theses, seminar plans, multimedia presentations, methodological recommendations on the organization of SIW and tutorial, writing topics, test tasks for self-monitoring, a scale for assessing knowledge.

The structure of educational and methodological complexes allows students to compile a holistic view of the concept of the course and the system of requirements for its study. The practice of applying the teaching and methodological complexes helped to improve the quality of teaching disciplines and the level of their development. To develop the educational program, a catalog of elective courses has been compiled, containing a summary of the course content, tasks and expected results, a list of competencies, pre- and post-requisites. This makes it possible to ensure a complete and phased learning of the educational program by the students; continuity of disciplines and the accumulation of professional competencies; conditions for the transition from the course to the course and continuing education through postgraduate education programs. For example, to study such profiling disciplines as Modeling information systems, Software development technology, Development of client-server applications, it is necessary to master the following disciplines: Algorithms, Data structures and Programming, Fundamentals of information systems, Web technologies. The catalog of elective courses is made taking into account the requirements of employers, the relevance of the disciplines, the modern achievements of science and society. For example, on the initiative of

employers, such elective courses as Visual programming, Networks for home users and small enterprises, Administration of operating systems, Net-programming, etc. were included.

Distance learning technology is provided with a computer support program that allows virtual classes using electronic lectures, course cases, electronic textbooks, virtual consultations, on-line testing. On the official website of the university there are educational and methodological materials, a timetable of classes, a schedule of the tutorial, a guidebook, etc. Teachers working in the conditions of distance technology have been trained and have certificates. Disciplines studied within the framework of distance learning are provided with course cases.

Efficiency and quality assessment of educational programs that monitor the implementation of the curriculum and objectives, as well as feedback for their improvement is carried out within the overall system of monitoring the quality of education. Evaluation mechanisms are control visits to sessions, sociological surveys of participants in the educational process, feedback from external practitioners, conclusions of chairmen of state attestation commissions, reviewers of graduation papers, as well as analysis of performance indicators, residual knowledge, final state attestation, and VOUD.

CONCLUSION

Thus, during the evaluation, the graduating department has the opportunity to identify the main trends in the academic development of students, to diagnose the degree of achievement of the goals set, to adjust the content of the educational program, the development of which will allow students to develop the following professional competencies:

- know and master mathematical methods of modeling information and simulation models of applied problems;
- know the modern means of computer technology, telecommunications and communications;
- know the programming languages, algorithms, libraries, packages of system and application programs;
- be able to develop software and information support for computer networks, information systems, services, operating systems and distributed databases;
- own means of digital image processing, computer graphics, multimedia and computer-aided design;
- set and solve applied problems using modern information and communication technologies;

– implement and justify the choice of design solutions for the types of information systems; be able to document the processes of creating information systems at all stages of the life cycle;

– be able to take part in the implementation of professional communications within the framework of project teams, present results of projects and train IP users;

– have the skills to implement, adapt and configure application-based IP.

REFERENCES

1 State compulsory education standard of the Republic of Kazakhstan // [Electronic resource]. – <http://adilet.zan.kz>

2 Educational program of the specialty «5B070300 Information Systems». – Karaganda, 2016. – 48 p.

Material received on 23.08.17.

Д. А. Казимова, Е. А. Спирина, Р. Есжанова

Кәсіптік қызметке ақпараттық мамандықтар бойынша студенттер даярлығының мазмұны

Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Д. А. Казимова, Е. А. Спирина, Р. Есжанова

Содержание готовности студентов информационных специальностей к профессиональной деятельности

Қарагандинский государственный университет
имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Мақалада ақпараттық мамандықтарға студенттерді дайындау мәселесі қарастырылған. Басты назар тұлғалардың жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған студенттердің базалық, ғылыми-жаратылыстану, математикалық және ақпараттық дайындығына аударылады. Модульді білім беру бағдарламасы негізінде әзірленген 5B070300 – «Ақпараттық жүйелер» мамандығы бойынша бакалавриаттың жұмыс оқу жоспарының құрылымы талданған. Университетте модульді білім беру бағдарламасын әзірлеу бойынша қойылатын талаптарға

сәйкес модульдік принципті ескерумен қалыптасатын, ақпараттық мамандықтар студенттерінің білім беру бағдарламасының мазмұны қарастырылады. Авторлар студенттердің оқу қызметінің әр түрлі бағыттарын көрсетеді. Студенттерге курстың тұжырымдамасы мен оны зерттеу үшін талаптар жүйесі туралы толық мағлұмат алуға мүмкіндік беретін оқу-әдістемелік кешендердің құрылысы талданған. Оқу-әдістемелік кешендерді қолдану тәжірибесі пәнді оқытудың сапасын көтеруге және игеру деңгейін арттыруға жәрдемдеседі. Студенттердің академиялық дамуының басты үрдістерін анықтау мүмкіндігі, қойылған мақсаттарға қол жеткізудің дәрежесін диагностикалау, білім беру бағдарламасының мазмұнын реттеу, студенттерде кәсіби құзыретті қалыптастыру көрсетілген.

В статье рассмотрены вопросы подготовки студентов информационных специальностей. Основное внимание уделено базовой, естественнонаучной, математической и информационной подготовке студентов, нацеленное на формирование общекультурных универсальных и профессиональных компетенций выпускников. Проанализирована структура рабочего учебного плана бакалавриата по специальности 5B070300 – «Информационные системы», разрабатываемого на основе модульной образовательной программы. Рассмотрено содержание образовательной программы студентов информационных специальностей, которая формируется с учетом модульного принципа в соответствии с требованиями, предъявляемыми в университете по разработке модульной образовательной программы. Авторами показаны различные виды учебной деятельности студентов. Проанализирована структура учебно-методического комплекса дисциплины, который позволяет студентам составить целостное представление о концепции курса и системе требований по его изучению. Практика применения учебно-методических комплексов содействует повышению качества преподавания дисциплин и уровня их освоения. Выделены возможности выявления основные тенденции академического развития студентов, диагностирования степени достижения поставленных целей, корректирование содержания образовательной программы, освоение которой позволит сформировать у студентов профессиональные компетенции.

Б. Т. Калимбетов¹, И. М. Омарова²

¹д.ф.-м.н., и.о. профессор, ²PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан
e-mail: ¹bkalimbetov@mail.ru; ²Omarovai10@mail.ru

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ НА ОСНОВЕ ГРАФИКОВ ФУНКЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ

В статье обоснована необходимость формирования графической культуры студентов в процессе изучения математических дисциплин. На примере математического анализа раскрыты вопросы создания проблемных ситуаций с использованием графиков функций, которое позволяет овладеть графическим языком.

Ключевые слова: обучения математического анализа, графический язык, проблемная ситуация, геометрическая интуиция студентов.

ВВЕДЕНИЕ

При освоении студентами понятий математического анализа необходимо учитывать особенности организации процесса понимания студентом новой информации. Одна из существенных особенностей этого процесса состоит в том, что его невербальные компоненты сильнее связаны с представлениями об информации, чем вербальные. Изучения студентами новых понятий математического анализа, кроме символических и вербальных составляющих, включает в себе, также и графическую составляющую. Поэтому, роль графического языка в процессе изучения студентами понятий математического анализа оказывается весьма существенной. Вместе с тем, формальное использование графики при обучении математическому анализу может нанести значительный вред математической культуре студента, если уровень математической строгости применения графического языка окажется недопустимо низким, приведёт к искажению, грубой упрощении смысла математических понятий и утверждений [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Эффективное применение графического языка в математическом анализе невозможно без изучения основных правил этого языка и сопутствующей терминологии. В настоящей работе попытаемся обсудить

ряд принципиальных моментов в формировании соответствующих учений, а также рассмотрим некоторые методические рекомендации, направленные на повышение эффективности использования графиков функций при изучении математического анализа [2].

Первоначально рассмотрим графики функций как материал для постановки проблемных ситуаций. Основы графической культуры закладываются в среднем звене общеобразовательной школы и совершенствуются на протяжении всего периода обучения в школе. Однако ни для кого не секрет, что даже не все студенты первого курса вузов не справляются с построением и чтением графиков, строят графики с трудом и часто неграмотно и неаккуратно. График – это средство наглядности, средство осмысливания рассматриваемых математических фактов. График функции является основным инструментом при формировании целого ряда понятий: области определения, множества значений, монотонности, четности и нечетности, знакопостоянства, нули, наибольшее и наименьшее значения функции и т.д. Для того, чтобы графические представления могли быть использованы при формировании функциональных понятий и наоборот, надо добиться понимания студентами связи между аналитическим заданием функции и ее графиком, а следовательно, между аналитической формулировкой какой-либо задачи и ее графической интерпретацией.

Существенным недостатком многих задач, решаемых в курсе математического анализа, является то, что дают мало возможностей для обсуждений, способствующих повышению интереса и необходимых для подлинного овладения материалом и его сознательного применения. В этом отношении графики представляют благоприятный материал для постановки качественных задач и вопросов, допускающих как формальное, так и неформальное обсуждение. Приведем несколько таких заданий. При этом отметим, что при обсуждении качественного поведения графика точное указание единиц масштаба по осям (обязательное при количественном анализе) несущественны.

Проблемная ситуация № 1. По графику функции $f(x)$ на рис. 1 укажите как можно больше характерных свойств этой функции.

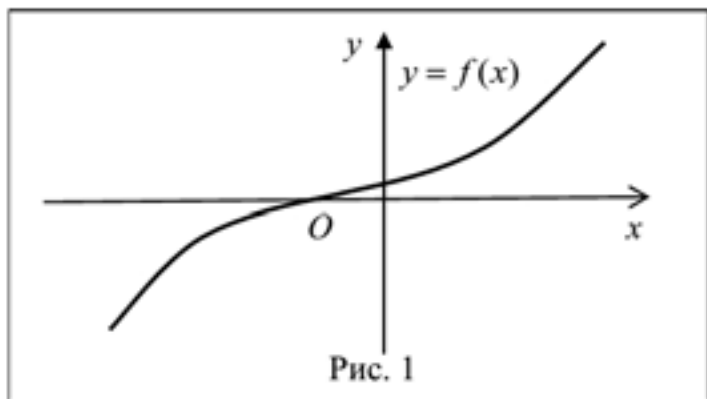


Рис. 1

Указание. Находить ответ можно коллективно, когда каждый из последовательно опрашиваемых студентов называет одно из свойств функции, не отмеченных в предыдущих ответах. В данном случае возможны следующие друг за другом ответы: функция является возрастающей; нечетной; обратимой; всюду дифференцируемой; непрерывной.

Проблемная ситуация № 2. В чем вы видите сходства и различие в поведении функций, графики которых изображены на рис. 2 а, б?

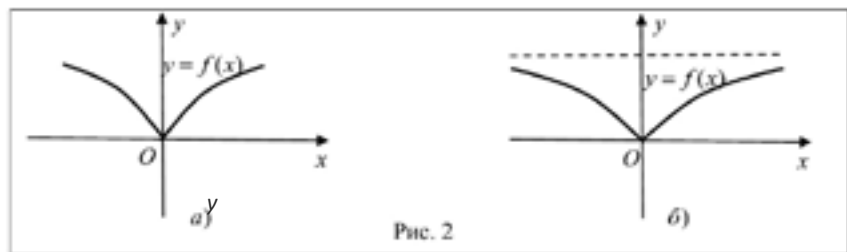


Рис. 2

Проблемная ситуация № 3. Графики на рис.3, а - е разбиты на следующие классы: {а, в}, {б, е}, {г, д}. Какие свойства соответствующих функций положены в основу этой квалификации?

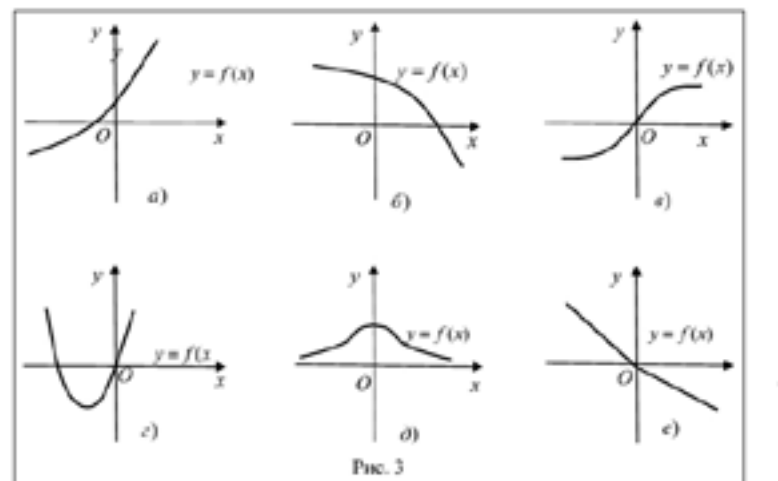


Рис. 3

Проблемная ситуация № 4. Разбейте графики, данные на рис 4, а-е, на три класса по характерным признакам так, чтобы графики а, б, е оказались в разных классах. Опишите признаки, положенные в основу предложенной классификации.

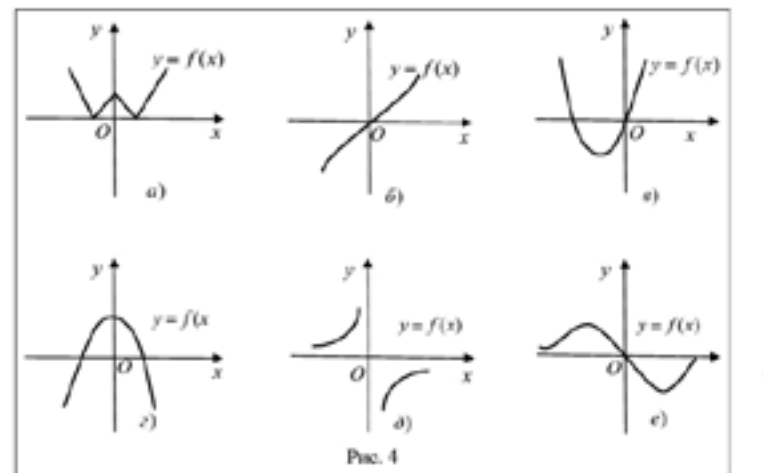
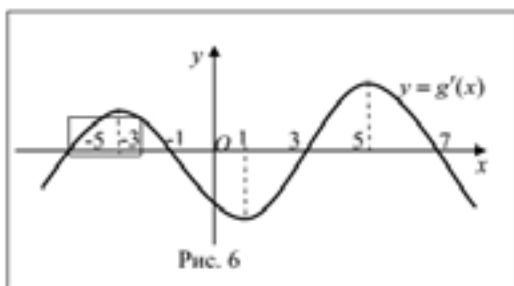
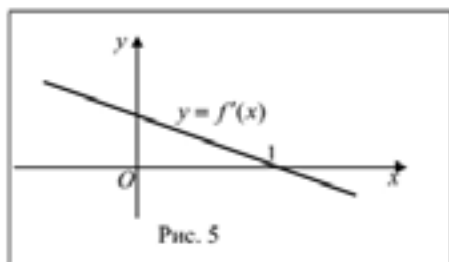
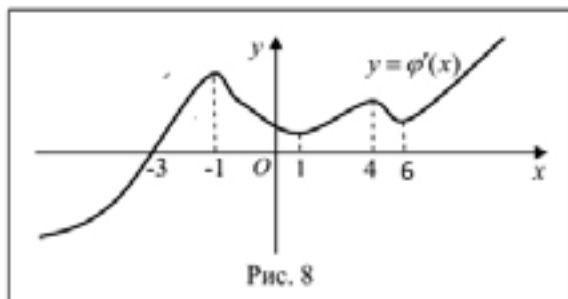
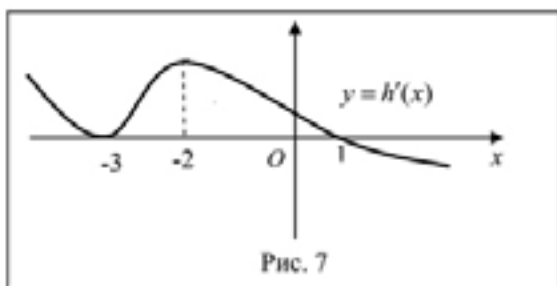


Рис. 4

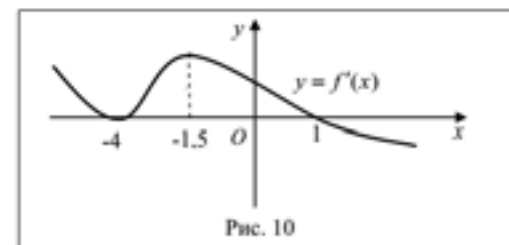
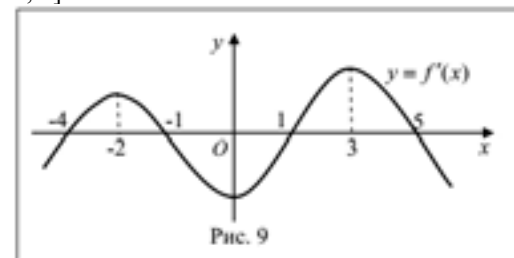
Проблемная ситуация № 5. Определите, при каких значениях переменной x функции f, g, h, φ , графики производных которых изображены на рис. 5-8, возрастают, а при каких убывают, если известно, что функции заданы на промежутке $[-6; 8]$.



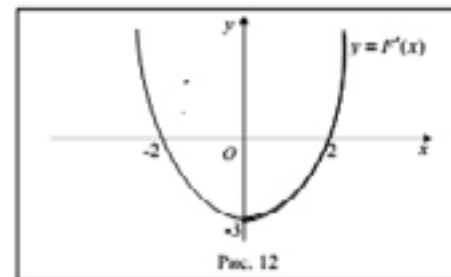
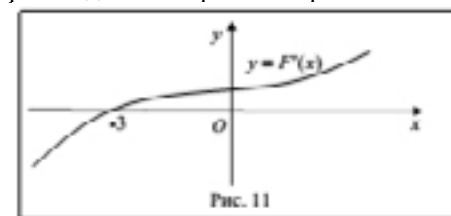
y



Проблемная ситуация № 6. На рис. 9-10 изображен график производной функции f ; укажите те значения аргумента, при которых производная функции f обращается в нуль. Найдите критические точки функции f на промежутке $[-5; 6]$.



Проблемная ситуация № 7. Укажите критические точки функции F , если график ее производной изображен на рис. 11-14.



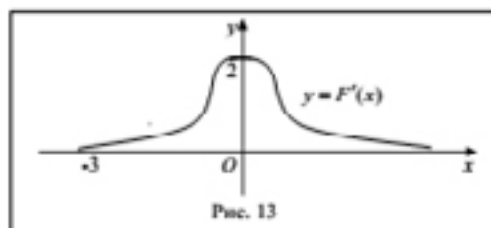


Рис. 13

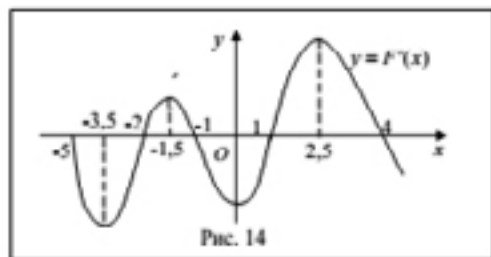


Рис. 14

Вообще, думается, что к вопросам типа «Что вы можете сказать по этому поводу?», «В чем видите вы сходство и различие?» и т.п., пробуждающим инициативу и способствующим развитию неформального подхода к решению задач, следует обращаться при всяком удобном случае. К сказанному добавим, что графики, с их неизбежно избыточной и зачастую неполной информацией, могут помочь преодолеть дурную традицию задач (служащую одним из существенных препятствий для приложения математики), согласно которой в условии задачи всегда указывается ровно столько данных, сколько необходимо для ее решения. Много задач аналогичной методической направленности содержится в работах [3-4].

ВЫВОДЫ

Анализ исследований по постановке проблемных ситуаций с использованием графиков функций, позволяют сделать следующие выводы:

– следует шире использовать в обучении математическому анализу вопросы, требующие качественного анализа графических изображений, задачи на построение графиков функций, обладающих заданными (словесно или аналитически) свойствами, а также задачи, предполагающие мысленное обращение к графическим образам в процессе решения. Решение таких задач способствует повышению осознанности знаний теоретических понятий и фактов математического анализа и развитию геометрической интуиции студентов в анализе;

– в практике обучения математического анализа следует уделять больше внимания качественным задачам на построение и анализ графических моделей реальных процессов. Подобные задачи позволяют эффективно реализовывать в обучении как межпредметные цели, способствуя осуществлению органичных связей курса математического анализа с другими дисциплинами, так и внутрипредметные цели пропедевтики и формирования основных понятий математического анализа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Ермак, Е. А., Филиппов, В. А.** Графический язык как средство углубления понимания студентами содержания курса математического анализа // Вестник ПсковГУ. серия: естест. и физ.-матем. науки. – Псков, 2008. – № 6. – С. 110-114.
- 2 **Вирченко, Н. А., Ляшко, И. И., Швецов, К. И.** Графики функций. Справочник. – Киев : Наукова думка, 1979. – 320 с.
- 3 **Юртаева, Г. Т.** Лабораторно-графические работы по алгебре и началам анализа. – М. : Просвещение, 1978. – 80 с.
- 4 **Сатьянов, П. Г.** Методика использования задач графического содержания в обучении началам математического анализа в школе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1984. – 22 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Б. Т. Калимбетов, И. М. Омарова

Математикалық талдауды оқыту кезіндегі функциялар кестесі негізіндегі проблемалық жағдайлар

Қ. А. Ясауи атындағы

Халькааралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

B. T. Kalimbetov, I. M. Omarova

Problem situations based on function graphs in teaching mathematical analysis

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Material received on 23.08.17.

Мақалада студенттердің математикалық пәндерді оқу үдерісінде графикалық мәдениетінің қалыптасуы қажеттілігі

негізделген. математикалық талдау мысалында графикалық тілді меңгеруге мүмкіндік беретін функциялар кестесін қолданатын проблемалық жағдайлар құру сұрақтары анықталған.

The article substantiates the necessity of forming a graphic culture of students in the process of studying mathematical disciplines. The example of mathematical analysis reveals the creation of problem situations using graphs of functions that allow you to master the graphical language.

УДК 372.551

Б. Т. Калимбетов¹, И. М. Омарова²

¹д.ф.-м.н., и.о. профессора, ²PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан
e-mail: ¹bkalimbetov@mail.ru, ²Omarovai10@mail.ru

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРЕДЕЛОВ

Разработка и поиск новых методов в обучении студентов математических специальностей предполагает использование инновационных подходов. В статье показана процедура подготовки проектно-исследовательской деятельности студентов, при реализации которых происходит эффективное углубление знаний по математическому анализу.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, учебный проект, математический анализ, экономика.

ВВЕДЕНИЕ

Знания, умения и навыки, которые продолжительное время были главной целью образовательного процесса, в настоящее время становятся средством. Формируется представление о том, что действительно значимыми ресурсами, наряду со знаниями, умениями и навыками являются изобретательность, предприимчивость, мобильность, конструктивность.

Таким образом, возникают объективные предпосылки для создания условий обучения и воспитания, направленных на развитие творческого мышления, самостоятельности в принятии решений, инициативности,

реализация которых может осуществляться через научно-исследовательскую деятельность учащихся. Следовательно, традиционные формы обучения должны быть дополнены такими его формами, как исследование, проектирование, моделирование и т.д.

Цель проектно-исследовательской деятельности – это активизация процесса обучения, своеобразный переход от развития личности к раскрытию интеллектуального и креативного потенциала личности, т.е. к саморазвитию. Однако в практике работы высшей школы проектно-исследовательская деятельность не всегда находит свою реализацию на должном уровне. В большинстве случаев к исследовательской деятельности привлекаются только отдельные студенты, проявившие особые одаренности в освоении отдельных предметов, тогда как основная масса студентов остаётся вне этого процесса.

Как известно, привлечение студентов к исполнению различного рода исследовательских работ начинается еще на начальных курсах обучения. При всем этом подобные работы имеют определенную специфику. Нацеливаясь на результат, нередко исследовательская деятельность студентов предполагает лишь обработку любопытной информации и создание «красивой картинки» для представления своей работы. Однако, если такое приемлемо в рамках начальной стадии обучения, то исследовательские работы старшекурсников должны иметь соответствующее наполнение. Другая особенность исследований характеризуется отсутствием связи с реальной жизнью, и в том числе в математических исследованиях.

По мнению В. И. Арнольда, математика – это экспериментальная наука, базирующаяся на использовании моделей, поэтому основной целью математического образования должно быть формирование умения математически исследовать явления реального мира, а также такого способа мышления, который позволил бы человеку исследовать окружение с помощью математического моделирования [1]. В связи этим можно утверждать, что проектно-исследовательская деятельность студентов – это такая форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом (в различных областях науки и техники [2]).

Опираясь на последнее мнение, определим проектно-исследовательскую деятельность с точки зрения студента (исполнителя):

– это возможность делать что-то интересное самостоятельно или в группе, максимально используя свои возможности;

– это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат;

– это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими студентами в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности носит практический характер, имеет важное прикладное значение и интересен и значим для самих студентов.

А в свою очередь, проектно-исследовательская деятельность с точки зрения руководителя определена как интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать следующие компетентности: интерес к знаниям, расширение общенаучного кругозора, развитие интеллектуальной функции, развитие творческого мышления, воображения, развитие сотрудничества, умения работать в команде.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проектно-исследовательская деятельность студентов можно использовать в учебном процессе для решения различных небольших проблемных задач в рамках одного-двух уроков (мини-проекты или краткосрочные проекты). В этом случае тема проекта должна быть связана с темой занятия или применением данной темы в различных жизненных ситуациях. Для решения крупных задач (проблем), сложных для понимания вопросов используются крупные проекты, которые выполняются в длительный период времени. Такие проекты в основном направлены на углубление и расширение знаний по дисциплине.

Проектно-исследовательская деятельность студентов при обучении математическому анализу должна быть направлена на систематизацию знаний, на установление взаимосвязей между отдельными понятиями, положениями всего курса, на взаимосвязь различных содержательно-методических линий предмета. Это будет способствовать углублению знаний и обеспечит целостное восприятие курса математического анализа. Кроме того, привлечение студентов к проектно-исследовательской деятельности при обучении математическому анализу позволяет:

а) решить проблему мотивации обучения. Необходимо выдвигать перед студентами проблему, которая была бы интересна и значима для них, отвечала бы их представлениям и суждениям. Наиболее оптимальной является ситуация, когда гипотезу или проблемную ситуацию формулируют сами студенты;

б) реализовать принципы личностно-ориентированного обучения. Студенты могут выбрать интересную для себя тему, в соответствии со своими способностями, возможностями и интересами;

в) овладеть алгоритмом реализации проектно-исследовательской деятельности. Студенты научатся самостоятельно искать и анализировать информацию, интегрировать и применять полученные ранее знания. В итоге развиваются их творческие и интеллектуальные способности, самостоятельность, ответственность, сформируются умения планировать и принимать решения. Выполняя проекты, студенты приобретут опыт разрешения реальных проблем, продвигаясь вперед к поставленной цели;

г) использовать возможности новейших компьютерных технологий. Это и система компьютерной математики, электронная почта, поисковые системы, электронные конференции, викторины, олимпиады и др. интернет-ресурсы, доступные всем студентам

Проектно-исследовательская деятельность студентов может быть связана с приложениями математики в науке и практике. Результатом проектно-исследовательской деятельности студентов служит также установление межпредметных связей, рост качества знаний по другим предметам. Приведем пример проекта, связанный с применением предела в экономических расчетах [3-4].

Проект на тему: «Пределы вычисления непрерывных процентов в экономике».

В практических расчетах в основном применяют дискретные проценты, т.е. проценты, начисляемые за фиксированные одинаковые интервалы времени (год, полугодие, квартал и т.д.). Время здесь – дискретная переменная. В некоторых случаях – в доказательствах и расчетах, связанных с непрерывными процессами, возникает необходимость в применении непрерывных процентов. Рассмотрим формулу сложных процентов:

$$S = P(1 + i)^n.$$

Здесь P – первоначальная сумма, i – ставка процентов (в виде десятичной дроби), S – сумма, образовавшаяся к концу срока ссуды в конце n – года. Рост по сложным процентам представляет собой процесс, развивающийся по геометрической прогрессии. Присоединение начисленных процентов к сумме, которая служила базой для их определения, часто называют *капитализацией процентов*. В финансовой практике часто сталкиваются с задачей, обратной определению наращенной суммы: по заданной сумме S , которую следует уплатить через некоторое время n , необходимо определить сумму полученной ссуды P . В этом случае говорят, что сумма S дисконтируется, а проценты в виде разности $S - P$ называются дисконтом. Величину P , найденную дисконтированием S , называют современной или приведенной величиной S . Имеем:

$$P = \frac{S}{(1+i)^n} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{S}{(1+i)^n} = 0.$$

Таким образом, при очень больших сроках платежа современная величина последнего будет крайне незначительна.

Анализ студента. В практических финансово-кредитных операциях непрерывные процессы наращивания денежных сумм, т.е. наращивания за бесконечно малые промежутки времени, применяются редко.

Проблема студента. Существенно большее значение непрерывное наращивание имеет в количественном финансово-экономическом анализе сложных производственных и хозяйственных объектов и явлений, например, при выборе и обосновании инвестиционных решений. Необходимость в применении непрерывных наращиваний (или непрерывных процентов) определяется, прежде всего, тем, что многие экономические явления по своей природе непрерывны, поэтому аналитическое описание в виде непрерывных процессов более адекватно, чем на основе дискретных.

Вывод студента. Обобщим формулу сложных процентов для случая, когда проценты начисляются m раз в году:

$$S = \left(1 + \frac{i}{m}\right)^{mn}.$$

Нарощенная сумма при дискретных процессах находится по этой формуле, здесь m – число периодов начисления в году, i – годовая или номинальная ставка. Чем больше m , тем меньше промежутки времени между моментами начисления процентов. В пределе при $m \rightarrow \infty$, имеем:

$$S = P \cdot \lim_{m \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{i}{m}\right)^{mn} = \lim_{m \rightarrow \infty} P \cdot \left(\left(1 + \frac{i}{m}\right)^m\right)^n.$$

Поскольку

$$\lim_{m \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{i}{m}\right)^m = e,$$

то

$$S = P \cdot e^n.$$

При непрерывном наращивании процентов применяют особый вид процентной ставки – силу роста, которая характеризует относительный прирост наращенной суммы в бесконечно малом промежутке времени. При непрерывной капитализации процентов наращенная сумма равна

конечной величине, зависящей от первоначальной суммы, срока наращивания и номинальной ставки процентов. Для того чтобы отличить ставки непрерывных процентов от ставки дискретных процентов, обозначим первую через d , тогда $S = P \cdot e^{dn}$.

Сила роста d представляет собой номинальную ставку процентов при $m \rightarrow \infty$.

ВЫВОДЫ

В результате проектно-исследовательской деятельности студентов при изучении приложений пределов нами выявлены, что учебные занятия не в полной мере способствуют стимулированию творческой, самостоятельной работы студентов, формированию их исследовательских качеств. Для устранения этих недостатков использованы система общеучебных и исследовательских заданий:

- систематизация информации;
- определение причинно-следственных связей (определение причин, доказательство, определение закономерности, определение связей между элементами системы);
- планирование и выполнение практических действий (составление плана выполнения задания, анализ плана выполнения деятельности).

В процессе проектно-исследовательской деятельности студенты научились самостоятельно добывать новые знания, анализировать нестандартные ситуации, систематизировать поиск решений, закреплять полученные знания, размышлять, понимать, осмысленно разбираться в вопросах, касающихся применением предела. Студентами приобретен опыт проектно-исследовательской деятельности, углубленно освоены учебный материал, сформированы профессионально важные качества (применение умений и навыков, полученные на занятиях по математическому анализу, активное включение в познавательную деятельность, ознакомление с реалиями современной жизни, повышение мотивации и интерес к учению).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Арнольд, В. И.** Математика и математическое образование в современном мире. [Электронный ресурс]. – http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=viarn_sovr_mir.

2 **Шацкий, С. Т.** Работа для будущего. Документальное повествование. Книга для учителя. 1989. <http://www.km.ru/referats/9A18DBA29155464291E7DD4D2DEBB488>.

3 **Выгодский, М. Я.** Справочник по высшей математике. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 301 с.

4 **Гулай, Т. А., Долгополова, А. Ф., Литвин, Д. Б.** Анализ и оценка приоритетности разделов математических дисциплин, изучаемых студентами экономических специальностей аграрных вузов // Вестник АПК Ставрополя. – 2013. – № 1 (9). – С. 6-10.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Б. Т. Қалымбетов, И. М. Омарова

Математика мамандығы студенттерінің шектердің қолданысын үйренуде жобалық-зертеушілік іс-әрекеттері

Қ. А. Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

B. Kalimbetov, I. Omarova

Project and research activities of mathematical specialties' students in studying the limits applications

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.
Material received on 23.08.17.

Математика мамандықтары студенттерін оқытудың жаңа әдістерін жасау және дамыту инновациялық тәсілдерді пайдалануды болжайды. Мақалада студенттердің математикалық талдау пәні бойынша білімдерін тиімді тереңдетуге ықпал ететін жобалау-зертеу іс-әрекеттеріне дайындау жолы көрсетілген.

The development and search for new methods in teaching students of mathematical specialties involves the use of innovative approaches. The article shows the procedure for preparation of design and research activity of students, leading to an effectively increase in knowledge of mathematical analysis.

УДК 37.032:373

**Ж. А. Карманова, Б. Н. Тазабекова,
А. С. Сагиндыкова, Г. Н. Манашова**

¹д.п.н., профессор, ²м.п.н., ст. преподаватель, ³магистрант, ⁴преподаватель,
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда
e-mail: ¹karmanovazh@mail.ru; ²g_n_manawova@mail.ru

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ДЛЯ ПОСТОЯННОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Данная статья описывает потребности тех, кто хочет научиться думать современно. Описываются навыки критического мышления, опираясь на уникальный педагогический опыт современных ученых, новейшие достижения когнитивной психологии. Неоценима помощь самообразования в особенности для педагогов. Сознание может бездействовать пока все хорошо, но первые признаки затруднений побуждают наше сознание к действию. Ситуация срочно требует переделки и это заставляет нас задуматься и начать поиски.

Ключевые слова: критическое мышление, развитие, самообразование, когнитивистика.

ВВЕДЕНИЕ

Именитые философы современности полагают что критика может быть просто критикой ради критики и критикой ради нахождения истины. Можно с большой долей вероятности признать, что наше общество сегодня еще не научилось правильно критиковать. И наше образование в целом, относительно до недавнего времени не решало проблему, как самостоятельную, о путях формирования культуры мышления и тем более критического. Педагогика всегда выполняет социальный заказ общества и задачей педагогики является воспитание личности, которая могла бы мыслить и действовать самостоятельно. Формирование критического мышления у самих педагогов приобретает огромное значение, в связи с новыми подходами и процессами в обучении. Современное научно-педагогическое сообщество подтверждает целесообразность этих перемен.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Объем знаний не определяет в наше время интеллектуальное развитие человека. А вот готовность и умение отбирать необходимые знания из постоянно возрастающего объема научной информации, осмысливать и только затем применять на практике, вот что является умением самостоятельно принимать решение и мыслить аналитически. В динамично развивающейся системе современного мира каждый из нас стремится занять свое, подходящее в силу каких-то причин место и быть востребованным в профессиональной и личной жизни. А для этого надо постоянно совершенствоваться. Без навыков критического мышления это становится невозможным. Педагог с развитым критическим мышлением умеет ставить четкие вопросы, умеет ясно их формулировать. Навыки и умения критического мышления формируются постоянно, этот процесс непрерывен. Как же мы думаем? Какие они, мыслительные процессы, происходят в нашей голове? «(Сознание (consciousness) вообще и исследовательское мышление, на котором основан процесс познания, в частности, не являются продуктами правильного, непрерываемого, привычного хода событий, скорее, наоборот, они появляются там, где возникают острые углы, где появляются напряжённые, неудовлетворительные ситуации. Познание вырастает, таким образом, из неудачи, срыва, из «ощущения несоответствия или затруднения» в ходе опыта. Пока всё идет хорошо, познание бездействует, но «возникновение затруднения» побуждает познание к действию. Ситуация требует переделки, и только это заставляет нас начать поиски знания. Чтобы поиски знания достигли хоть какого-нибудь успеха, за этим первым шагом должен следовать второй, и, так как каждое исследование связано с некоторой конкретной проблемой, оказывается, что этот второй шаг представляет собой «определение затруднения». Необходимо подождать с выводами и действиями, сосредоточив внимание на всем том, что имеет отношение к рассматриваемому затруднению, чтобы четко выделить данную проблему. Эта отсрочка действия в интересах мысли отличает деятельность человека от деятельности низших животных и разумную деятельность от неразумной» [1].

Человек, который может критически мыслить владеет множеством способов интерпретаций и способен выделять противоречия, при этом принимает во внимание многополярность современного мира. Большинство людей заканчивают свое официальное образование в возрасте от 18 до 22 лет. Предполагается, что средняя продолжительность жизни тех, кто сегодня молод, будет самой длинной в истории человечества; большинство проживет свыше 70 лет, а многие – более 80 и 90 лет. Мы можем только догадываться, какой будет жизнь в 2050 или 2060 годах. Зато можно с немалой долей уверенности сказать, что многим из тех, кто сейчас еще молод, придется

заниматься такой работой, которую пока сложно себе представить, и иметь дело с такими технологиями, которые и не снились современным научным фантастам. Какие же знания необходимо приобрести в первые два десятилетия своей жизни, чтобы чувствовать себя спокойно оставшиеся 50 с лишним лет?

Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию» [2].

Еще одна группа авторов пришла к мнению, что критическое мышление это просто вежливый скептицизм. Как же стать критически мыслящим человеком, а не простым скептиком, где та грань между ними? Первые шаги к становлению индивида формируются родными, потом учителями друзьями и средствами массовой информации. «Какой же тогда он, человек с развитым мышлением? И чем он отличается от человека с бедным мышлением? Во-первых, человек с богатым мышлением обычно наделен живым воображением и хорошей интуицией. Как они работают и можно ли их развивать – об этом мы можем только гадать. Они не подвергаются ни одному из известных методов контроля. Однако это не должно быть причиной для беспокойства. Ведь многие другие признаки правильного мышления можно выработать. Например, мы можем получать новые навыки, свойства, развивать свои умственные способности. Наиболее характерным признаком является рефлексия. Джон Дьюи однажды обнаружил, что мы тратим гораздо больше времени, чем можем себе позволить, на «мечты, случайными воспоминаниями, приятные, но необоснованные надежды, впечатления» Человек с богатым мышлением не является исключением. Но, в отличие от человека с бедным мышлением, он умеет останавливать этот полубессознательный поток воображения, когда пожелает, внимательно изучать его и формировать суждение о нем. Другими словами, он умеет управлять своими мыслями и использовать свой разум как активно, так и пассивно. Человек с развитым мышлением отличается от человека с бедным мышлением способностью управлять мыслями...» [3].

ВЫВОДЫ

Критическое мышление – это не отдельный навык или умение, а совокупность навыков и умений и педагог является организатором развития собственной, самостоятельной, познавательной, творческой деятельности, у него появляются возможности для самосовершенствования. Сегодня основная масса людей в нашей стране имеют среднее и высшее образование. Но наличие диплома еще не говорит о наличии развитого критического мышления, потому что получать информацию в готовом виде конечно гораздо быстрее и удобней.

Остается много вопросов, что же происходит в нашей голове, когда мы мыслим? Как улучшить свое мышление? И сам поиск ответов на эти вопросы, является первым шагом на пути к развитию критического мышления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Хилл, Т. Современные теории познания. – М. : «Прогресс», 1965. – С. 309-310.

2 Халперн, Д. Психология критического мышления / ЛитМир. – Электронная библиотека. – С. 4.

3 Винсент, Р. Р. По ту сторону эмоций и чувств: Руководство по критическому мышлению. // Перевод книги: Ruggiero, V. R. Beyond Feelings : A Guide to Critical Thinking. – N.Y. : Alfred Publishing Co., Inc., 1975. – С. 11-12.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Ж. А. Карманова, Б. Н. Тазобекова, А. С. Сагындықова, Г. Н. Манашова
Сын тұрғыдан ойлау мұғалімнің үздіксіз дамудың негізі

Е. А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Zh. A. Karmanova, B. N. Tazabekova, A. S. Sagindykova, G. N. Manashova
Critical thinking as a basis for the continuous development of a teacher

Е. А. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 23.08.17.

Бұл мақалада қазіргі замандағы ойлау қабілетін үйренуге бағытталған қажеттіліктер сипатталады. Яғни, қазіргі замандағы ғалымдардың бірегей білім беру тәжірибесі, танымдық психология саласындағы соңғы жетістіктердің негізінде сыни ойлау дағдыларын көрсетеді. Өзін-өзі жетілдіруге ұмтылған білімнің өзегі, мұғалімдер үшін, атап айтқанда, баға жетпес көмек. Сана – барлығы жақсы болғанға дейін жұмыс істейді, бірақ қиындыққа шалдыққан алғашқы белгілер, біздің санамызды әрекетке нұсқайды. Жағдай жедел нысықтануды талап етеді және ол бізді ойлау мен іздеуге нақыштайды.

This article describes the needs of those who want to learn modern thinking. The skills of critical thinking are described, relying on the unique

pedagogical experience of modern scientists, the latest achievements of cognitive psychology. The help of self-education is invaluable for educators in particular. Consciousness can be inactive while everything is good, but the first signs of difficulties are moving our consciousness to action. The situation urgently requires alteration and it makes us think and start search.

УДК 37.032:373

**Ж. А. Карманова¹, Е. В. Тянь², Г. Б. Бейсенбекова³,
Г. Н. Манашова⁴**

¹д.п.н., профессор, ²магистрант, ³к.п.н., доцент, ⁴м.п.н.,
ст. преподаватель, Карагандинский государственный университет
имени Е. А. Букетова, г. Караганда
e-mail: ¹karmanovazh@mail.ru; ²katerina.t.93@mail.ru; ³g_n_manawova@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР НА АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается проблема адаптации ребенка к школе и пути решения через использование театрализованной деятельности и сюжетно-ролевых игр. На данный момент все больше детей не могут адаптироваться быстро к школьной жизни, причиной этому является чрезмерная активность детей 21 века в интернет-пространстве и компьютерных играх. Чтобы избавить детей от стресса и обеспечить наиболее комфортную и гармоничную атмосферу во время учебы, педагоги используют игровые приемы, которые позволяют первоклассникам продуктивно проводить учебное время.

Ключевые слова: адаптация, сюжетно-ролевые игры, театрализованная деятельность, школа, первый класс.

ВВЕДЕНИЕ

Адаптация – это приспособление функций организма и его органов к условиям среды [1]. Понятие адаптации ребенка к школе связано с готовностью ребенка к школе. Адаптация к школе – это очень важный процесс, при котором организм ребенка привыкает к новым условиям в

школе. И это происходит у каждого ребенка в индивидуальном порядке. Многие первоклассники приходят в школу из дошкольного образовательного учреждения. А там, как мы знаем, все происходит в игровой форме, присутствуют дневные прогулки, предоставляют детям спокойную атмосферу для дневного сна, и при любых обстоятельствах рядом всегда находится кто-нибудь из воспитателей. Именно в детском саду наши первоклассники были самыми взрослыми, именно там они ощутили первую серьезную ответственность перед маленькими и приобретение уверенности в себе и в собственные силы («Я знаю все о садике!», «Я знаю всех в садике!», «Я знаю, что будет дальше после обеда!»). А поступив в школу, снова приобретают неуверенность и осознают свое незнание о новом режиме и требованиях. Здесь слишком много стрессовых факторов влияют на процесс обучения ребенка. Именно этот период привыкания и приспособления к новой системе требует много сил и времени.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

От 2-3 недель до полугода длится адаптация детей к школе. Причиной такой большой разницы являются множество факторов, в этот перечень входит: физическое состояние ребенка, тип учебного заведения, индивидуальные особенности первоклассника, уровень сложности учебной программы и подготовленности к ней ребенка и т.д.

Ситуация затяжной адаптации детей и родителей к условиям школы не способствует полноценному развитию детей. Поэтому имеется необходимость в облегчении адаптационного периода. Сделать это можно добиваясь эмоционального комфорта детей и вовлекая родителей в образовательный процесс через совместную деятельность с детьми.

Так как основной деятельностью детей дошкольного возраста являлась игровой, то применение в начальном этапе обучения в школе игровых приемов будет положительно влиять на адаптацию ребенка к школе. Создание учителем комфортной обстановки поможет детям быстрее и легче адаптироваться к школе.

В ходе игры дети приобретают новые знания, получают социальный опыт, учатся взаимодействовать друг с другом. В игре дети учатся быть более терпимыми, гибкими, внимательными, испытывают меньше страхов и не чувствуют себя одинокими. В игре мы учимся простым жизненным мудростям:

– прежде чем что-то сделать необходимо проанализировать и подумать о последствиях.

– учит взаимопомощи и гармоничным отношениям между игроками.

– надо уметь правильно высказывать свое мнение, чтобы окружающие поняли тебя и поддержали.

Игра – наиболее доступный ребенку, интересный способ переработки, выражения эмоций, впечатлений [2].

Необходимо помнить, что главная «цель воспитания – создание в системе непрерывного образования оптимальных условий для становления, развития и самореализации личности дошкольника, школьника...» [3]. Именно поэтому постепенное «вливание» ребенка в школьную жизнь так важен. Период адаптации это «старт» для полноценной, а главное успешной школьной деятельности.

Для успешной адаптации первоклассников можно использовать театрализованные игры. Она является одним из эффективных средств социализации школьника. Театрализованная игра создают благоприятные условия для создания благоприятной атмосферы в коллективе, наладить партнерские отношения и придает особенную значимость в сотрудничестве между собой.

К сожалению, современные педагоги редко используют театрализованную деятельность именно для адаптации детей к школе. Необходимо не забывать, что имена такая деятельность позволит решить социальных и коммуникативных задач, создается в процессе обучающая и воспитательная среда, в каких-то случаях даже для коррекции психологических отклонений у ребенка. Примером будет использование приема, разработанным психиатром Ириной Медведевой, где ребенок наделял всеми негативными эмоциями и воспоминаниями, которые сейчас его тревожат в создаваемого им героя (можно использовать куклу для наглядности), а по прохождению всего художественного сценария, который тщательно подготовит педагог, находит решения и ответы на свои вопросы и к концу видит путь изменения из отрицательного героя в положительного. По окончании проводится релаксация, где ребенок делает самостоятельно вывод и решение изменится.

Также театрализованная деятельность может помочь в речевом, эстетическом, социальном и познавательном развитии. Не стоит забывать, что этот вид деятельности позволит целостно воздействовать на личность ребенка, повлияет на его раскрепощение, активизирует весь багаж знаний и навыков. Важное направление театрализованной деятельности в школе это развитие всех ведущих психических процессов; создает условия для социализации ребенка, усиливая при этом его адаптационные способности, корректирует коммуникативные отклонения; помогает осознанию чувства удовлетворения, радости.

Таким образом, решаются основные предпосылки дезадаптации ребенка к школе. Ребенок в ходе театрализованной деятельности узнает своих новых друзей и познает свой собственный потенциал в этом коллективе и учится взаимодействовать с окружающими людьми.

Параллельно или заменяя театрализованную деятельность можно использовать сюжетно-ролевые игры. В аспекте социально-педагогической деятельности игра рассматривается Л. В. Луцевич как вид социально-педагогической деятельности в условных ситуациях, раскрывающей умения использования игры как косвенного метода воздействия, побуждения учащихся к саморазвитию и самовоспитанию и направленного на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий и проигрывании социально-ролевых ситуаций [4]. Именно, поэтому использование сюжетно – ролевых игр в период адаптации ребенка к школе является сильнейшим аспектом и положительно влияет на ребенка.

Ролевая игра становится потребностью для ребенка еще в раннем дошкольном возрасте. Недаром дети начинают играть «в домик» или «в магазин», они проецируют деятельность взрослых на себя. По содержанию эти игры могут охватывать совершенно разные направления человеческой активности. Однако всем им присущи три основные черты: 1. Свободная, по личной инициативе ребенка предпринимаемая деятельность, выбираемая ради удовольствия, которое она доставляет; 2. Активный творческий характер этой деятельности; 3. Эмоциональная насыщенность игрового действия характерными для игры эмоциями [5].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является началом творческой жизни ребенка, становится средством самовыражения и является пробой своих собственных сил. В сюжетно-ролевой игре развиваются такие черты характера как толерантность, взаимопонимание, активность, независимость, инициативность, воля, координация и т.д. Эта создаваемая реальность, которая подчиняется действующими законами, принятыми обществом ценностями и нормами. Здесь мы видим, что все эти характеристики очень тесно связаны с приобретением нового опыта у ребенка по школьному процессу, позволяя бережно и наиболее щадяще адаптироваться к новой учебной деятельности.

Использование сюжетно-ролевых игр в учебном процессе может нести на себе ряд функций: образовательная, воспитательная; развивающая; коммуникативная; диагностическая; социализирующая; релаксационная; коррекционная.

В ходе исполнения данных функций дети приобретают роль. Роль, в которой присутствует развернутая ролевая речь, обращенная к другим

участникам игры. При этом ребенок обращается от имени игрового персонажа. Таким образом, через речь раскрывается сущность ролевых отношений. Действия в игре свернутые, короткие, одно действие сменяется другим, образуя динамичный длинный сюжет, и самое главное, общественные сюжеты занимают в игре основное место.

Примером будет сюжетно-ролевая игра «Новости». В ней мы сможем реализовать и задействовать совершенно всех детей, укрепить термин «дисциплина», создать дружеские отношения, позволить увидеть в людях хорошее. Стоит напомнить детям, что добытчик новостей является журналист, который находит интересный сюжет, говорит с участниками и берет у них интервью и готовит лаконичный доклад зрителям. Еще несколько условий, которые необходимо соблюсти – это четко прописанное время очередного ежедневного выпуска новостей (после уроков) и новости должны быть только положительные (Айбек помог учительнице донести учебники, Зарина успела за одну перемену полить все цветы, Саша хорошо выступил на уроке). Таким образом, за день могут заранее обговоренные первоклассники подготовить репортаж и поделится своими наблюдениями за своими одноклассниками.

В ходе этой игры дети познают своих новых знакомых, стараются найти в них хорошие стороны, учатся идти на контакт первыми и четко высказывать своим мысли. Решая эти задачи, мы учим ребенка быть в этом коллективе и, тем самым, помогаем успешно адаптироваться в этом коллективе.

ВЫВОДЫ

Период адаптации всегда останется важнейшим пунктом в перечне проблем у первоклассников. Не зря есть пословица «Как корабль назовешь, так он и поплывет!», таким образом, как ребенок начнет свою жизнь в школе, так она и будет у него складываться в дальнейшем. Для любого будь он взрослый или ребенок очень важно осознавать свою причастность к чему-то большому и великому. Для ребенка в период адаптации это «большое» является школа, ее ученики и учителя, ее праздники и уроки. И ощущения своей неуверенности, что здесь ему место именно в этом коллективе и в этой школе, может повлечь за собой необратимые последствия, которые могут проявляться в физических и психологических отклонениях, снижению желаний посещать уроки и т.д.

Именно поэтому, включая театрализованную деятельность и /или сюжетно – ролевые игры, мы позволяем детям привыкнуть друг к другу, затем проявлять свои способности и таланты, раскрываем творческую сторону личности ребенка, незаметно знакомя при этом с правилами школьной жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Головин, С. Ю. Словарь практического психолога. – Мн. : Харвест, 1998. – 800 с.
- 2 Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
- 3 Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан от 16 ноября 2009 года. [Электронный ресурс]. – http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30581046#pos=0;114.
- 4 Луцевич, Л. В. Игра и дети. Программно-методические рекомендации. Белорус. фонд соц. Поддержки детей и подростков «Мы – детям». – Мн., 1996. – 58 с.
- 5 Климко, И. А. Сюжетно-ролевая игра как средство успешной социальной адаптации воспитанников школы-интерната [Электронный ресурс]. – <http://detsky-lektory.ru/work/429648/Syuzhetno-rolivaya-igra-kak>.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Ж. А. Карманова, Е. В. Тяп, Г. Б. Бейсенбекова, Г. Н. Манашова
Театрландырылған іс-әрекет пен сюжеттік-рольдік ойындарының балаларға мектепке бейімделуіне әсері

Е. А. Бөкетов атындағы
 Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
 Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Zh. A. Karmanova E. V. Tyap, G. B. Beysenbekova, G. N. Manashova
Influence of the dramatized activity and role-playing games on adaptation of children to school

Е. А. Buketov Karaganda State University of, Karaganda.
 Material received on 23.08.17.

Бұл мақалада баланың мектепке бейімделуіне байланысты кездесетін мәселелер және сол мәселені театрландырылған көріністер, рольдік ойындарды қолдану арқылы шешу жолдары қарастырылған. Қазіргі таңда балалардың көбі мектепке тез бейімделіп кете қоймайды, себебі ХХІ ғасыр балаларының ақпараттық-коммуникациялық кеңістіктікте деген қызығушылықтары оларды оқуға тартуға басты кедергі болып тұр. Балалады бойындағы жат қылықтардан арылту үшін педагогтер оқушыларға оқу барысында оларға қолайлы

жағдай жасап, оқуға деген қызығушылықтарын ояту үшін түрлі ойын әдістерін пайдаланады.

The problem of adaptation of the child to school is considered in this article. As well as solutions through use of the dramatized activity and role-playing games. Nowadays, more and more children can not quickly adapt to school life, for the reason is that the children of the XXI century are excessively active on the Internet and computer games. The teachers use the game techniques for teaching children. These techniques help pupils to spend school hours productively.

ӘОЖ 378.14

Т. Б. Кенжебаева

PhD докторы, доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты,
 Павлодар қ.
 e-mail: tattygyl1977@mail.ru

«ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТ» ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІ

Мақалада зият, әлеует (тұлғалық және зияткерлік әлеует) ұғымдарының анықтамаларына талдау жасалып, олардың тұтастығын құраушы элементтер қатары қарастырылған.

Бүгінгі күні өзекті мәселелердің бірі – білім алушылардың зияткерлік әлеуетін дамыту жұмысы тоңірегіндегі зерттеулерге сипаттама бере отыра, зияткерлік әлеует ұғымының психологиялық-педагогикалық тұрғыдан түсінігіне тоқталып, автор өз анықтамасын келтіреді.

Кілтті сөздер: зият, әлеует, тұлғалық әлеует, зияткерлік әлеует, интеллектуалды дамыған тұлға, білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуеті.

КІРІСПЕ

Адам зияты ойлауда ғана жүзеге асырылмайды. Біріншіден, күрделі зияткерлік операциялар санадан тыс түбегейлі түйсінбей-ақ жүзеге асырыла береді. Бұл мағынада зият типтік тұрғыдан санадан кең, себебі ол өз бойына санадан тыс ортада орындалатын ақыл-ой қызметтерінің барлық формаларын сініреді, оны іске қосады. Екіншіден, сана зиятқа қарағанда бай, себебі оның

бойында ақиқатты тануда жұмсалатын қабылдау, эмоция, ерік, тағы да басқа рационалды ойлаудан тыс (көркем, діни, т.б.) элементтер бар.

Зият адам миының біртұтас қызметі, бірақ оның жүзеге асырылу деңгейлері мен типтері бірдей дәрежеде қалыптаспауы мүмкін. Дамыған зият – бұл өзінде үйлесімді ұйымдастырылған деңгейлер иерархиясын ықпалдастыратын құрылым, біртұтас бүтіндік ретінде ұйысатын полифониялық әрекет [1].

Н. А. Менчинскаяның зияткерлік даму мәселесінің зерттеулерінде зияткерлік даму құбылыстарының екі категориямен байланыстылығы сипатталады [2]. Біріншісі, жиналған білім қорының болуы, кезінде «Білімсіз адам талқылай алмайды: тәжірибе мен білім көп болған сайын, адам талдауға қабілеттірек болады» деп П. П. Блонский да айтқан еді [3]. Сонымен, білім-ойлаудың, зияткерлік әлеуеттің қажетті шарты деген тұжырым жасауға болады.

Екіншіден, зияткерлік дамуға қажетті, білім жинақтауға ықпал ететін операциялар, зияткерлік әлеуетке, іскерлікке жататын тексерілген және берік бекіген тәсілдерді меңгеру қажет.

Зерттеулерді талдай келе, зият интегралды және жоғары деңгейде дифференциациялайтын қабілет ретінде біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы, субъект мен объекті арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы және адамның ойлау-танымдық қабілеттерінің жаңа, саналы сапасы екендігін айқындадық.

Зият - зияткерлік әлеуеттің орталық буыны ретінде адамның заттық және тұлғалық сипаттағы әрқашан жаңа мәселелер мен міндеттерді алға қою, іздеу, оның шешімдерін табу қабілеті және сапасы болып табылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Зерттеуіміздің тірек ұғымы «зияткерлік әлеует» түсінігінің анықтамасын нақтылау үшін, «әлеует» ұғымына тоқталып өтейік.

Әл-Фараби әлеует ұғымын «мүмкіндіктегі сана» ретінде енгізеді және оны жанның бір бөлігі немесе заттардың формаларының мәнін абстракциялауға дайын жанның бір қабілеті ретінде қарастырады. Сана заттардың формаларын қабылдамайынша, ол мүмкіндіктегі сана болып қала береді, ал формалардың санада бейнеленіп, іске асу кезінде ол шынайылықтағы санаға ауысады [4].

С. И. Ожеговпен Н. Ю. Шведованың орыс тілі сөздігінде әлеует сөзіне «белгілі бір қатынастағы қуаттылық деңгейі, қасиеттері мен мүмкіндіктер жиынтығы» деп анықтама берілген. Әлеует үнемі оны жүзеге асыратын саламен тығыз байланыста болады және белгілі бір сипаттамалар мен қасиет элементтерінің жиынтығымен анықталады [5].

Ал жеке алып қарайтын болсақ, А. И. Савенковтың пікірінше, тұлға әлеуеті дегеніміз адамның зияткерлік-шығармашылық және уәжді мінездерінің,

қасиеттерінің кешенді жиынтығы. Жоғары дәрежелі биік жетістіктерге талпындыратын қабілеттер кешені [6].

Д. Н. Ушаковтың редакциясымен орыс тілі түсіндірме сөздігінде «әлеует» ауыспалы мағынада бір нәрсені жүргізуге, қолдауға, сақтауға қажетті амал-шарттардың жиынтығы деген ұғымды білдіреді [7].

Кіші кеңес энциклопедиясында «әлеует» мүмкіндік, қолданыста болатын күш, қор, құрал деген анықтама беріледі [8].

«Әлеует» термині адамның дамуына қатысты 80-нші жылдары «адами фактор» ұғымы идеологияға берік сінген кезде қоғамдық ғылымдар саласында кең қолданысқа ие болды. Адами фактор (әлеуметтік мағынада-тұлғалық) тұлғаның жалпыадамдық қасиеттерінің іс-әрекетке, мінез-құлыққа әсер етуін сипаттайды [9].

Л. И. Иванько бойынша «маманның тұлғалық әлеуеті» ұғымы адамды еңбек үрдісінің тұтас субъектісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, ондағы тұтастық мыналарды білдіреді:

– өзіндік өзгеруге және өздігінен дамуға қабілеттілік. Маманның тұлғалық әлеуеті интегралды ұғым ретінде еңбек адамының ішкі рухани қуатын, күшін, қоғамдық өзіндік бекітуге, өздігінен жүзеге асуға, шығармашылық өзіндік көрініске бағытталған әрекеттік позициясын құрайды;

– ішкі элементтердің құрылымдық тұтастығы. Маман әлеуетінің тұлға дамуының деңгейі және оған сәйкес келетін еңбектің тиімділік дәрежесі олардың интеграция амалына, барлық элементтерінің ішкі балансына тәуелді. Тұлғалық әлеуетті қалыптастыру жалпы (психофизиологиялық, зияткерлік), арнайы (кәсіби-біліктілік) және ерекше (ұйымдастырушылық, шығармашылық, т.б.) тұлғалық қабілеттердің диалектикалық бірлігі негізінде жүзеге асады [10].

Сонымен, тұлғалық әлеует құрылымына мынандай элементтер жатады:

– кәсіби күзиреттілікті құрайтын кәсіби білім, білік және дағды (біліктілік әлеует);

– жұмысқа қабілеттілік (психофизиологиялық әлеует);

– зияткерлік, таным қабілеттері (білімдік әлеует);

– креативті қабілеттер (шығармашылық әлеует);

– ынтымақтастыққа, ұжымдық ұйымға және өзара әрекетке қабілеттілік (коммуникативті әлеует);

– құндылықты-мотивациялық сала (идеялық-дүниетанымдық, адамгершілік әлеует).

«Тұлғалық әлеует» интегралды ұғымы маманның өндірістік қабілеттерінің тұтастығын, сонымен қатар оны қалыптастыру шарттарын, тұлғаның дамуы және өздігінен дамуы әлеуметтік перспективаларын қарастыруға мүмкіндік береді.

Көпқырлы тұлға ұғымына әлеуеттегі барлық қабілеттерді дамытумен қатар оларды жүзеге асыру да жатады. Тұлғаның зияткерлік әлеуетінің құндылығы тұлғаның жан-жақты ашылуына, оның қоғамдық мәнінің, барлық байлығының, даралығының дамуына қаншалықты ықпал етуінде, табиғат күштерін меңгеруде адамның мүмкіндіктерін қаншалықты кеңейтетінімен анықталады.

Әлеует кеңістік пен уақыт сипаттамасының бірлігінде байланыстар мен қарым-қатынастардың мынандай екі деңгейін біріктіреді:

Өткеннің көрінісі: әлеует адамның сапаларының, оның қалыптасу үрдісінде жинақталған жүйенің тұрақты жиынтығын, жүйенің оптималды қызмет етуге және дамуға қабілеттілігін білдіреді.

Қазіргі шақты білдіретін: қабілеттердің өзектілігі үдерісі, олардың тәжірибедегі қолданысы. Бұл қызметте әлеует қор ұғымымен сәйкес келеді және жүйенің даму динамикалығын, ортаның өзгермелі жағдайында оның иілгіштігін қамтамасыз етеді.

Сөйтіп, болашаққа бағытталған еңбек үрдісінің барысында бар қабілеттердің ойдағы формадан актуалды формаға ауысып, жүзеге асумен қатар жаңа қабілеттер туындайды.

Б. С. Генкиннің пікірінше адам әлеуетінің негізі болмысынан тума берілген сапалар. Олардың дамуы және жүзеге асуы отбасы, ұжым және қоғам сияқты үш негізгі жүйемен анықталады.

Өз кезегінде әлеует үш түрлі әлеует негізінде көрініс береді:

- гносеологиялық (жаңа идея, ойлардың пайда болу үрдісі);
- аксиологиялық (идеалға қол жеткізу, қажеттіліктер мен қызығушылықтардың қанағаттандыру тұрғысынан туындаған идеялар мен ойларды таңдау және бағалау);
- туындаушы-практикалық (адамның идеяларды іске асыру біліктері және қабілеттерінің жиынтығы, іс-әрекет объектісін өзгерту) [11].

Сонымен, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдай келе, ғылымда әлеует ұғымына қатысты пікірлер баршылық, бірақ оларда әлеуеттің түрлері мен типтері (экономикалық, ғылыми, мәдени, шығармашылық, аксиологиялық, ғылыми-педагогикалық, мотивациялық кәсіби-тұлғалық, тәрбиелік, білімділік, т.б.) жайлы көзқарастар берілген. Ал біз қарастырып отырған зияткерлік әлеует интегралды ұғым ретінде маңызды орын алады (сурет 1).

Зияткерлік әлеует өзінің субстратты көрінісінде тұлға және қоғам әлеуетінің мәніне жүгініп қажеттіліктер мен қабілеттердің негізгі базалық екі түрі болады. Сонымен қатар мынандай күрделі құрылым ретінде сипатталады:

- әртүрлі іс-әрекеттерді табысты меңгеруді қамтамасыз ететін тұлғаның дамыған қабілеттері;

– адамның рухани құрылым жүйесі, яғни білімдер, икемділіктер, дағдылар, олар даралық деңгейде танымдық және белсенді-өңдеуші іс- әрекеттің нәтижелері;

– рухани құндылықтармен (идеалдар, сенімдер, құнды бағдарлар, тұлғаның қызығушылықтары) [12].

А. А. Деркач, В. Г. Зазыкиннің еңбектерінде зияткерлік әлеует жалпы әлеуеттің (кәсіби, тұлғалық, биологиялық) құрамдас иерархиясы деп қарастырылады. Авторлар тұлғалық әлеуетті ашу, ең біріншіден, қабілеттерді дамытумен тығыз байланысты деп есептейді [13].

Кесте 1 – Зияткерлік әлеует ұғымының психологиялық-педагогикалық тұрғыдан түсінігі

«Зияткерлік әлеует» ұғымының сипаттамасы	Авторлар
Зияткерлік әлеует өзінің субстратты көрінісінде тұлға және қоғам әлеуетінің мәніне жүгініп, яғни қажеттіліктер мен қабілеттердің негізгі базалық екі түрі ретінде болады.	Сохань Л.В. 1984.
Зияткерлік әлеует жалпы (кәсіби, тұлғалық, биологиялық) әлеуеттің құрамдас иерархиясы.	Деркач А.А., Зазыкин В.Г.
Зияткерлік әлеует іс-әрекетте саналы жүзеге асатын тұлғаның зияткерлік қорының біртұтас интегративті жүйесі ретінде нейрофизиологиялық, әлеуметтік-мәдени, тұлғалық, кәсіби-іс-әрекеттік факторлар ықпалымен жүре пайда болған және туа біткен мидың және жүйке жүйесінің анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері негізінде пайда болып қалыптасады.	Седунова А.С.
Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуеті – тұлғаны әлеуметтік-белсенді интеллектуалды шығармашылық әрекетке, өзінің іс-жүзінде көрсетуін және өзінің өзі дамытуын оятатын «туа біткен» және «күре пайда болған» мүмкіндіктерінің өзектілігін қамтамасыз ететін жеке-психологиялық (алдымен ақыл-ой) және тұлғалық ресурстарының (адамның қабілеттері, оның білімі, білігі, сенімі, бағыттылығы және т.б.) жүйесі.	Формирование интеллектуального потенциала нации в условиях высшей школы: Сборник науч. тр. Под ред. Пралнев С.Ж. - Алматы: Издательство «Улагат» КазНПУ имени Абая, 2012.
Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаның және қоғамның қажеттіліктері мен қабілеттеріне сүйенетін мәнді әлеуеті.	Краева О.Л. 1999.
Зияткерлік әлеует – мемлекеттің, саланың, тұлғаның зияткерлік, шығармашылық қорының, мүмкіндіктерінің даму деңгейінің көрсеткіші сипаттамасы.	Красноженова Т.Ф. 1998.

Зияткерлік әлеует – бұл тұлғаның қабілеттеріне сәйкес тұрақты теңгерілген деңгейін қамтамасыз ету мақсатында бойындағы бар дайындықтың, мүмкіндіктерінің, қабілеттерінің жиынтығы.	Архангельский С.И. 1978.
Зияткерлік әлеует - бұл тұлғаға тұрақты біржәкі өміртіршілігін қамтамасыз ету мақсатында оған әрекет етуге мүмкіндік беретін дайындығының, мүмкіндігінің және қабілеттерінің жиынтығы.	Зотов В.В.1996.
↓	
Зияткерлік әлеует – болашақ мұғалімнің іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін ташқылық, қиялыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, мотивация және зияткерлік бағыттылық қорынан құрылатын өзгеріске бейім психологиялық құрылым.	

Зияткерлік даму біліммен толықтырылып, дүниетанымы кеңейтіліп, зиятты іскерлігі қалыптасып әлеуеттің толықтырылатын құрамын іске асырып, жаңа зияткерлік қажеттіліктерді, мақсаттар мен мотивтерді қалыптастыруға ықпал етеді, сонымен даму үрдісі қарқынды сипатта болады. Зияткерлік әлеует тұлғаның танымдық саласымен тығыз байланысты. Әлеуетті қалыптастыруда және ашуда реттеу компонентінің рөлі басым. Зияткерлік әлеует адамның мәнді күштерінің бір формасы болып табылады және организмнің қуаттылық және танымдық сипаттамасымен, тұлғаның жеке қорын құраушы мүмкіндіктерді өзектендіру деңгейімен негізделген зияткерлік белсенділік формасындағы зияткерлік қабілеттердің динамикалық көрсеткіші ретінде көрінеді [14].

Зерттеуші А. С. Седунованың пікірінше, зияткерлік әлеует іс-әрекетте саналы жүзеге асатын тұлғаның зияткерлік қорының біртұтас интегративті жүйесі ретінде нейрофизиологиялық, әлеуметтік-мәдени, тұлғалық, кәсіби-іс-әрекеттік факторлар ықпалымен жүре пайда болған және туа біткен мидың және жүйке жүйесінің анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері негізінде пайда болып қалыптасады [15].

Елімізде креативті қоғамымыздың зияткерлік әлеуетін дамыту, қалыптастыру мәселелерінің ғылыми тұрғыдан құрылуы бастапқы кезеңде деуге болады.

Ж. Ы. Намазбаеваның жетекшілігімен білім беру субъектілерінің даму мәселелері кешенді тұрғыдан жан-жақты зерттелуде. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Ғылыми зерттеу институтының қызметкерлері А.Б. Садыкова, З. Ш. Каракулова Ж. Ы. Намазбаеваның басшылығымен Ұлттық жүйе модернизациясының басты мәселесі зияткерлік пен шығармашылықты дамытудың теориялық-әдіснамалық амалдарын зерттеп,

тұлғаның зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамыту бағдарламаларын, әдістерін және инновациялық психотехнологияларды ұсынады [14, 195 б.].

«Шығармашыл зияткер тұлғаны дамытуды психологиялық тұрғыдан қамтамасыз ету» жобасы академик С. Ж. Пірәлиевтің жетекшілігімен табысты жүзеге асырылды. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттың интеллектуалды әлеуетін дамыту Тұжырымдамасы ұсынылды. Аталмыш Тұжырымдамада негізгі ұғымдар мен интеллектуалды дамыған тұлғаның сипаттамасы беріледі. Интеллектуалды дамыған тұлғаның негізгі сипаттамасы төрт тұлғалық сала (мотивациялық, танымдық, мінез-құлықтық, эмоционалды) бойынша интеллекттің барлық түрлерін (жалпы, әлеуметтік, эмоционалды және тәжірибелік) енгізеді.

Интеллектуалды дамыған тұлға – интеллектуалды қабілеттің жоғары деңгейін меңгерген, түйінді құзыреттіліктері, жалпы мәдениеті, патриотизмі мен азаматтығы жоғары қалыптасқан адамның тәрбиелік идеалы деп түсіндіріледі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуеті – тұлғаны әлеуметтік-белсенді интеллектуалды шығармашылық әрекетке, өзін іс-жүзінде көрсетуін және өзін-өзі дамытуын оятатын «туа біткен» және «жүре пайда болған» мүмкіндіктерінің өзектілігін қамтамасыз ететін жеке-психологиялық (алдымен ақыл-ой) және тұлғалық ресурстарының (адамның қабілеттері, оның білімі, білігі, сенімі, бағыттылығы және т.б.) жүйесі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуетін дамыту – бұл тұлғаның интеллектуалды қабілетінің сандық және сапалық дамуын, оның бүкіл өмірі бойында рухани-адамгершілік дамуын қалыптастыру және ары қарай дамыту үдерісі.

Білім алушылар тұлғасының интеллектуалды әлеуетін қалыптастыру-білім берушілер мен білімалушылардың интеллектуалды білім, білік және қоғамның сұранысына сәйкес құзыреттіліктерін меңгеру бойынша мақсатқа бағытталған үдерісі [16].

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Мемлекеттік университетінің бірқатар ғалымдары (псих.ғ.к. М. Д. Ауренова, псих.ғ.д., профессор А. Р. Ерментаева, п.ғ.к. С. С. Хасенов, т.б.) псих.ғ.к, доцент Ж. К. Аубакированың жетекшілігімен тұлғаның зияткерлік әлеуетін дамыту мақсатындағы университет жағдайындағы психологиялық-педагогикалық даярлық жүйесін теориялық негіздеу және ғылыми-әдіснамалық қамтамасыз ету бағытында жұмыстар жүргізген. Ғылыми зерттеу жұмысы барысында университет жағдайында студенттерді психологиялық-педагогикалық даярлау жүйесінің әдіснамалық және теориялық сипаттамасын, сонымен қатар студенттердің зияткерлік әлеуетінің тиімді қызмет атқару мен жетілдіру мақсатында дамытудың шарттарын анықтайды [17].

ҚОРЫТЫНДЫ

Ғылыми зерттеулерді теориялық-әдіснамалық талдау негізінде басты зерттеу категорияларын басшылыққа ала отырып зияткерлік әлеуеттің төменде келтірілген баламасын ұсынамыз:

Зияткерлік әлеует – бұл тұлғаның және қоғамның қажеттіліктері мен қабілеттеріне сүйенетін мәнді әлеуеті [18].

Зияткерлік әлеует – мемлекеттің, бір саланың, тұлғаның зияткерлік, шығармашылық қорының, мүмкіндіктерінің және даму деңгейінің кешенді сипаттамасы [19].

Зияткерлік әлеует – бұл тұлғаның қабілеттеріне сәйкес тұрақты теңгерілген деңгейін қамтамасыз ету мақсатында бойындағы бар дайындықтың, мүмкіндіктердің, қабілеттерінің жиынтығы [20].

Зияткерлік әлеует – бұл тұлғаға тұрақты біркелкі өміртіршілігін қамтамасыз ету мақсатында оған әрекет етуге мүмкіндік беретін дайындығының, мүмкіндігінің және қабілеттерінің жиынтығы [21].

Зияткерлік әлеует ұғымының төңірегіндегі барлық зерттеулердегі жоғарыда келтірілген анықтамаларындағы ортақ мән-мағына: тұлғаның жалпы және жеке ресурсы, яғни жеке-психологиялық және тұлғалық қор жүйесі.

Сонымен, зияткерлік әлеует – болашақ мұғалімнің іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін тапқырлық, қиылыстыру қабілеттілігі, дивергенттік ойлау, ассоциация еркіндігі, мотивация және зияткерлік бағыттылық қорынан құрылатын өзгеріске бейім психологиялық құрылым.

Ұсынылған анықтаманы іске асыруда зияткерлік әлеует адамның білімі, дәйектеуі, психологиялық және моральдық қабілеттері саласымен ғана шектеліп қоймай, сондай-ақ:

- білім жүйесінің болуын;
- жиналған ақпараттардың негізінде міндетті шешу қабілетін;
- дәстүрлі емес жағдайларда мәселені шешуде моральді-психологиялық төзімділігін, табандылығын;
- ақпараттар ағымынан қажетті білімді таңдауын, оқу мен тәрбие ісіне қатысты тұжырымдарды дәйектеу қабілеттілігін, оларды жүзеге асыру тәртібін анықтау дағдысын талап етеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Холодная, М. А.** Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 121-128.

2 **Менчинская, Н. А.** Проблема учения и умственного развития школьника // Избр. психол. труды. – М. : Педагогика, 1989. – 278 с.

3 **Блонский, П. П.** Избранные психологические произведения. – М., 1964. – 313 с.

4 Аль-Фараби // Историко-философские трактаты. Философия Аристотеля. – Алма-ата : Наука, 1973. – 223 с.

5 **Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю.** Толковый словарь русского языка. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

6 **Савенков, А. И.** Потенциал личности // Новые ценности образования New Educational Values Антропологический, деятельностный и культурологический подходы // Тезаурус Anthropological, Activities and Iturological Approaches. – 2005. – № 5 (24). – С. 107-110.

7 Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 1939. – Т. 3. – 652 с.

8 Малая советская энциклопедия. – 3-е изд. – М. : Большая советская энциклопедия, 1959. – 466 с.

9 **Грехнев, В. С.** Социально-психологический фактор в системе общественных отношений. – М., 1985. – 160 с.

10 Личностный потенциал работника: проблемы формирования и развития / под ред. : Л. И. Иванько, В. Г. Нестеров. – М. : Наука, 1987. – 225 с.

11 **Генкин, Б. С.** Экономика и социология труда. – М. : НОРМА, 2002. – 416 с.

12 **Демченко, Е. А., Сохань, Л. В., Тихонович, В. А.** Формирование радужных потребностей личности: социальный и психологический аспекты. – Киев, 1984. – 94 с.

13 **Деркач, А. А., Зазыкин, В. Г.** Акмеология: учебное пособие. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

14 **Пралиев, С. Ж., Намазбаева, Ж. И., Каракулова, З. Ш., Садыкова, А. Б.** Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. – Алматы : Ұлағат, 2012. – 232 с.

15 **Седунова, А. С.** Профессиональное мышление: феномен атрибуции. Сананьевские чтения. Психология образования в современном мире. – 2012. – С. 28-36.

16 Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттың интеллектуалды әлеуетін дамыту Тұжырымдамасы // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2012. – № 4 (36). – Б. 3-12.

17 **Аубакирова, Ж. К.** Научно-теоретические основы повышения интеллектуального потенциала студентов университета: отчет МОН РК. – Усть-Каменогорск : ВКГУ имени С. Аманжолова, 2012. – № 3. – 51 с.

18 Краева, О. Л. Диалектика потенциала человека. – М. : Н. Новгород, 1999. – 217 с.

19 Красноженова, Т. Ф. Высшая школа России: проблемы сохранения интеллектуального потенциала. – М. : Мысль, 1998. – 215 с.

20 Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М., 1978. – 197 с.

21 Зотов, В. В., Лоханько, А. В. Соотношение интеллектуального и творческого потенциалов в структуре целостной личности // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П. Ф. Кравчука. – Курск, 1996. – С. 64-72.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

T. B. Kenzhebayeva

Значение понятия «Интеллектуальный потенциал»

Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

T. B. Kenzhebayeva

The meaning of the concept «Intellectual potential»

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 23.08.17.

В статье приведен анализ определений понятий «интеллект», «потенциал» (личностный, интеллектуальный), рассматриваются их составляющие элементы.

Автор описывает ряд исследований по одной из актуальных проблем на сегодняшний день – развитие интеллектуального потенциала студентов, приводит психолого-педагогическую характеристику интеллектуального потенциала, предлагает свое определение данного понятия.

The article gives an analysis of the definitions to the concepts of «intelligence», «potential» (personal, intellectual) that consider their constituent elements.

The author describes a number of studies on the development of the intellectual potential of students on one of the urgent problems of today, cites the psychological and pedagogical characteristics of intellectual potential, proposes a definition of this concept.

УДК 378.1

А. Ж. Кинтонова¹, Б. З. Андасова², М. А. Ермаганбетова³

¹к.т.н., и.о. доцента, кафедра «Информатики и информационной безопасности», ²к.п.н., и.о. доцента, кафедра «Информатики и информационной безопасности», ³к.п.н., и.о. доцента, кафедра

«Информатики», Евразийский национальный университет имени

Л. Н. Гумилева, г. Астана

e-mail: ¹Aliya_kint@mail.ru; ²bak_andas@mail.ru; ³ermaganbetova_ma@enu.kz

ВОПРОСЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Работа посвящена проблеме стандартизации электронного обучения, актуальности разработки стандартов для систем дистанционного обучения, разработки требований к организации учебного материала и всей системы дистанционного обучения. Стандарты позволяют обеспечить совместимость компонентов обучающих систем и возможность их многократного использования.

Ключевые слова: Информатизации образования, технологии e-learning системы дистанционного обучения, системы управления обучением, стандарты для систем дистанционного обучения.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из направлений повышения эффективности обучения, усвоения информации и сокращения затрат на сам процесс обучения является разработка и использование автоматизированных обучающих систем (АОС).

В настоящее время применяется множество терминов, обозначающих автоматизированную обучающую систему, которые, по сути, являются аналогичными.

Разрабатываемые технологии e-learning займут весомую долю на рынке образовательных услуг.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Системы дистанционного обучения:

- IBM Learning Space;
- IBM Lotus Workplace Collaborative Learning;
- Oracle iLearning;
- WebSoft WebTutor и WebTutor Lite;

- SAP eLearning Solution;
- Униар Доцент;
- Moodle.

Выбор конкретного решения определяется различными факторами: стоимость системы дистанционного обучения (СДО) и стоимость внедрения; платформа на которой должна работать СДО (Windows, Linux и т.п.), функциональность системы.

LMS (Learning Management System) – Система управления обучением. Также иногда употребляется понятие E-learning. Пример такой LMS-системы Moodle. Русский синоним LMS – СДО (система дистанционного обучения).

В результате развития рынка электронного образования широкого внедряются системы дистанционного обучения возникла потребность в стандартизации обмена учебными материалами. Отсутствие стандартов приводило к высокой стоимости их переноса в каждую конкретную систему дистанционного обучения, что сужало рынок и затрудняло его развитие.

подавляющее большинство современных систем дистанционного обучения (СДО) поддерживают различные версии спецификации SCORM.

SCORM (Sharable Content Object Reference Model) – стандарт, разработанный для систем дистанционного обучения. Данный стандарт содержит требования к организации учебного материала и всей системы дистанционного обучения. SCORM позволяет обеспечить совместимость компонентов и возможность их многократного использования: учебный материал представлен отдельными небольшими блоками, которые могут включаться в разные учебные курсы и использоваться системой дистанционного обучения независимо от того, кем, где и с помощью каких средств были созданы. SCORM основан на стандарте XML.

Поддержка этой спецификации в СДО обеспечивает возможность передачи учебного контента из одной системы в другую (конечно же при условии, что все эти системы поддерживают SCORM). Помимо этого, если СДО поддерживает SCORM, Вы можете использовать множество готовых учебных курсов и модулей, которые были разработаны в соответствии с требованиями данной спецификации. LMS (Learning Management System) – Система управления обучением. Также иногда употребляется понятие E-learning. Синонимом LMS является СДО (система дистанционного обучения).

Примерами СДО, которые поддерживают работу с учебным контентом (модулями, курсами) в формате SCORM являются:

- Moodle (бесплатная СДО, поддерживает SCORM 1.2);
- SharePointLMS (СДО на базе Microsoft SharePoint, совместима со SCORM 1.2 и SCORM 2004);

- WebTutor (коммерческая СДО, совместима со SCORM 1.2 и SCORM 2004);
- ILIAS 4 (бесплатная СДО, поддерживает SCORM 1.2 и SCORM 2004);
- ATutor (бесплатная СДО, поддерживает SCORM 1.2);
- REDCLASS Learning (коммерческая СДО, поддерживает спецификации SCORM 1.2 и SCORM 2004) и многие другие. Первые версии SCORM (1.0, 1.1, 1.2) были тестовыми, сейчас они не поддерживаются ADL. На их основе была разработана версия SCORM 2004.

Полное внедрение SCORM позволяет:

- создавать курсы, комбинируя учебные объекты многократного использования.
- искать определенные курсы, учебные объекты или активы с помощью тегов метаданных.

Недостатком можно считать тот факт, что SCORM пока еще не законченный стандарт.

SCORM основан на стандарте XML. Средства платформы XML используются в разработках электронных библиотек, главным образом, для представления электронных коллекций информационных ресурсов и метаданных, описывающих их свойства, обеспечения навигационного доступа к информационным ресурсам библиотек и доступа с высоким уровнем гранулярности с помощью интерфейсов языков запросов XML, обеспечения стандартных форматов обмена данными между различными компонентами распределенных электронных библиотек или различными взаимодействующими электронными библиотеками.

XML поддерживает Java, поскольку предполагает свободу выбора, Java обеспечивает независимую от платформы среду программирования, а XML предлагает аналогичную универсальность в представлении и форматировании данных. По существу XML предоставляет грамматику, которая может быть использована для создания самоопределяющихся форматов файлов данных. XML – структурированный, самоопределяющийся, расширяемый, адаптирующийся к средству просмотра.

В языке XML могут быть созданы различные форматы метаданных, в том числе: RDF (Resource Description Format) – обеспечивает широкие возможности для автоматического описания предлагаемой информации; CDF (Channel Data Format) – формат для публикации Web-информации на настольной системе; PICS (Platform for Internet Content Selection) – формат, изначально предназначенный для помощи в создании «рейтинговой» системы в Internet, позволяющей защитить детей от материалов, рассчитанных на взрослых; WIDL (Web Interface Definition Language) – обеспечивает автоматизацию

всех взаимодействий с документами и формами Web, предлагая общий метод представления взаимодействий запрос/ответ через стандартный протокол Web, и позволяя использовать Web в качестве универсальной интеграционной платформы.

Стандарты XML могут быть объединены в три категории или уровня. Первый уровень – XML-грамматика – относится к ядру технологии XML, определенной W3C (Консорциум Всемирной паутины (англ. World Wide Web Consortium)). Она включает правила синтаксиса XML, DTDs и XML Schema, листы стилей XSL и преобразования XSLT, а также пространства имен XML Namespaces и XPath. Эти стандарты определяют грамматику XML, связанные с ней метаданные (DTDs/XML Schema) и языки представления (XSL).

Второй уровень – XML-поддерживающие протоколы – являются расширением ядра стандартов W3C. Эти протоколы устанавливают стандартный способ определения и структурирования XML-сообщений, обмен которыми производится между приложениями. Примерами XML-поддерживающих протоколов являются RosettaNet, OASIS-ebXML, OAGIS, W3C XML протокол и SOAP. Некоторые из этих протоколов, такие как RosettaNet, являются узкоспециализированными, тогда как другие, например, OASIS-ebXML, более универсальны. Все они имеют общий шаблон для описания заголовка, тела и конца сообщения XML. Все эти протоколы быстро развиваются.

Третий уровень – XML-словари – определяют, как использовать XML в специальных или отраслевых приложениях. Например, Chemical Markup Language (CML), который произошел от базового языка разметки XML, определяет, как использовать XML для описания данных, свойственных химической промышленности. Подобно XML-поддерживающим протоколам, XML-словари также быстро эволюционируют. Каждый день анонсируются новые, так как поставщики и разработчики ПО пытаются стандартизировать способы описания данных электронного бизнеса, таких как заказы, счета и информация о клиентах.

Суть использования XML. Электронный пакет учебных материалов, различных файлов с графикой, аудио, видео, текстами, *css, *js и т.п. Формат XML позволяет связать электронный пакет учебных материалов в единое целое. В корневой папке находится файл `imsmanifest.xml` с метаданными, описанием порядка компонентов, ссылками на конкретные файлы etc. Если учебный пакет нужно переслать по сети, то содержимое упаковывается в ZIP-архив, в корне которого должен лежать файл `imsmanifest.xml`. Блоки материалов делятся на два типа: и Sharable Content Object (сокращенно SCO) и Asset. Asset — это «пассивные» данные (звук, HTML-страница, картинка, какой-нибудь ролик), которые находятся в папках и предоставляются пользователю только

по вызову. SCO – «активные» данные. Блок материалов, которые получают данные методом `GetValue ()`, передают данные посредством `Set Value ()` – взаимодействуют с управляющим сервером; вызывают стандартные методы `Initialize ()` для запуска чего-либо и используют `Terminate ()` для завершения [1].

Модель контента SCORM описывает компоненты SCORM, использующиеся для построения учебного контента из многократно использующихся учебных объектов (SCO). Модель контента также определяет, как эти учебные объекты связаны между собой для создания курсов. Модель контента SCORM состоит из следующих компонентов: активов (Assests), объектов контента совместного пользования (SCO) и структур контента (Content aggregations).

Вышеописанные стандарты носят рекомендательный характер. Они необходимы при использовании системой различных учебных пакетов из разных источников.

Подавляющее большинство современных систем дистанционного обучения поддерживают различные версии спецификации SCORM.

Указанные стандарты должны стать основой для создания казахстанских стандартов, отражающих требования к системам электронного обучения и проведения их сертификации для обеспечения гарантий качества на национальном и международном уровне.

Разрабатываемые технологии e-learning должны соответствовать национальным и международным стандартам.

В Законе РК «Об образовании» от 7 июня 1999 года дистанционное обучение определялось как одна из форм обучения, однако в новом Законе РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года, согласно статье 27 «Формы получения образования», дистанционное обучение как самостоятельная форма исключена. В 11 статье «Задачи системы образования» дистанционное обучение отнесено к технологиям, способствующим быстрой адаптации профессионального образования к изменяющимся потребностям общества и рынка труда.

МОН РК и казахстанские вузы разработали целый комплекс документов, регламентирующих дистанционное обучение в форме Концепций, Программ и Планов мероприятий, например:

– Государственный стандарт РК (СТ РК 34.016-2004). Технические и программные средства дистанционного обучения. Общие требования.

– Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан (ГОСО РК 5.03.004-2006). Организация дистанционного обучения. Основные положения, утвержденный Приказом МОН РК № 461 от 25.08.2006 г., дата введения 01.09.2007 г.;

– Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям. Приказ МОН РК № 590 от 29.11.2007 г.;

2. СТ РК 34.016-2004 «Технические и программные средства дистанционного обучения. Общие технические требования»;

– КЭУК-КП-26-2008 «Учебно-организационной деятельности заочно-дистанционной технологии»;

– КЭУК-ПП-63-2007 Положение о центре дистанционного обучения;

– КЭУК-ПП-63.1-2007 Положение о службе информационно-технического обеспечения ЦДО;

– КЭУК-ПП-63.2-2007 Положение о службе организации и управления учебным процессом ЦДО;

– КЭУК-ПП-63.3-2007 Положение о службе разработки дидактических средств дистанционного обучения ЦДО;

– КЭУК-ПП-65-2007 Положение об организации дистанционного обучения на заочно-дистанционных факультетах;

– КЭУК-ПРВ-01-2008 Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям [2].

ВЫВОДЫ

Актуальность стандартизации электронного обучения отражается и на рынке труда – сегодня большим спросом пользуются специалисты, в компетенции которых входит:

– знание принципов работы систем дистанционного обучения, стандарта SCORM;

– упаковка учебного контента в стандарт SCORM;

– проектирование и разработка заданий и структуры мультимедийных пособий в сотрудничестве с преподавателями и/или корпоративными клиентами (е-тренажеры);

– управление взаимоотношениями с внешними подрядчиками и коллегами (дизайнерами, внешними SCORM-упаковщиками, видеомонтажерами и т.д.);

– выкладка и тестирование в системе дистанционного обучения тестовых массивов (QTI) [3].

Таким образом, дальнейшее развитие электронного обучения на вузовском, межвузовском, региональном уровнях обуславливает необходимость разработки национальных стандартов, нормативно-технических документов технологий e-Learning и соблюдения международных стандартов в этой быстроразвивающейся области.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Тарабанько, Ю.** (Tarabanko@competentum.ru), директор по информационным системам компании Competentum (Москва). [Электронный ресурс]. – <http://www.osp.ru/os/2009/07/10456963/>

2 **Нурғалиева, Г. К.** доктор педагогических наук, профессор, эксперт ИИТО ЮНЕСКО. Президент Национального Центра Информатизации. Применение икт в высшем образовании Республики Казахстан: текущее состояние, проблемы и перспективы развития. [Электронный ресурс]. – <http://www.nci.kz/en/node/156>

3 <http://www.elearningpro.ru>.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

А. Ж. Кинтонова, Б. З. Андасова, М. А. Ермаганбетова

Электронды оқытуды стандарттау мәселелері

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

A. Zh. Kintonova, B. Z. Andasova, M. A. Ermaganbetova

Issues of e-learning standardization

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

Берілген жұмыс электронды оқытудағы стандарттау, қашықтықтан оқыту жүйесінде стандарттарды өңдеу өзектілігі, қашықтықтан оқытудың барлық жүйелерін және оқу материалдарын ұйымдастырудың ережелерін өңдеу мәселесі қарастырылған. Стандарттар оқу жүйесіндегі компоненттердің үйлесімділігі мен оны бірнеше рет қолдану мүмкіндігімен қамтамасыз етеді..

The research is devoted to the problem of standardization of e-learning, the relevance of developing standards for distance learning systems, developing requirements for the organization of teaching material and the entire distance learning system. Standards allow for the compatibility of the teaching systems' components and the possibility of their repeated use.

**О. Н. Қобланова¹, П. А. Абдуразова², Е. Б. Райымбеков³,
Б. Бастамбеков⁴**

¹к.хим.н., доцент, ²PhD докторант, ^{3,4}магистрант, «Сырдария» университеті, Жетісай қ.

e-mail: ¹koblanova.o.n@mail.ru; ²abdurazova-p@mail.ru; ³eplusr@bk.ru

**ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ НЕГІЗІНДЕ ХИМИЯДАН
ОҚУШЫЛАРДА ТӘЖІРИБЕЛІК ДАҒДЫЛАРДЫ САТЫЛАЙ
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ**

Мақалада жалпы білім беру мектептерінде химия курсын оқыту кезінде оқушыларда тәжірибелік дағдыларды қалыптастырудың сатылай технологиясын жетілдіру және жүзеге асыру мәселелері келтірілген.

Кілтті сөздер: химияны оқыту әдістемесі, проблемалық оқыту, тәжірибелік дағдылар, оқыту технологиясы.

КІРІСПЕ

Қазіргі жағдайдағы орта мектептердегі химия курсында оқушылардың бойында тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру проблемалық оқыту негізінде сатылай түрде жүргізіледі. Технология деген ұғымды белгілі бір күрделі үрдісті адамдар тобы жоғары тиімділікке қол жеткізу мақсатында орындалатын бірнеше әрекеттер мен іс-қимылдардың өзара байланысқан жүйесі деп түсіндіруге болады [1, 2, 3].

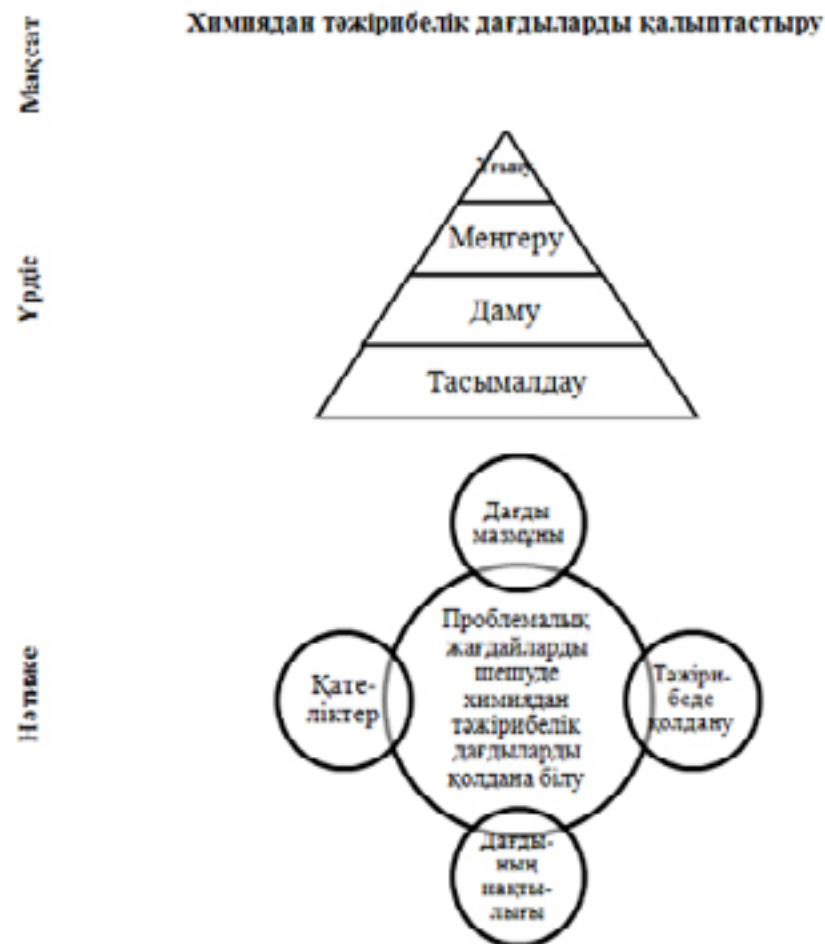
Соңғы онжылдықтарда химия пәнінен мектептік оқу бағдарламалары мен білім беру стандарттарында түсіндірмесіз бірнеше ғана тәжірибелік дағдылары келтірілген [4]. Жалпы білім беру мекемесін бітіруші түлекке химиядан келесідей тәжірибелік дағдыларды меңгеру қажеттілігі талап етіледі:

- химиялық ыдыс және зертханалық қондырғылармен жұмыс жасай білу;
- бөлек заттар мен иондарды тәжірибе түрінде ажырата білу.

Нормативтік құжаттамалар жаңа заттар алу секілді тәжірибелік дағдыларды ескермейді, дегенмен химия ғылымының басты мақсаты – ұсынылған қасиеттері бар заттар алу. Сондықтан зерттеу жұмысының басты міндеттерінің бірі ретінде әдістемелік әдебиеттерде келтірілетін пәндік, соның ішінде тәжірибелік дағдыларды жіктеуді жүзеге асыруды жөн деп білеміз.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Жұмыстағы жоспарланған зерттеудің нәтижесі ретінде, 1-суретте келтірілгендей, химиядан оқушылар бойында тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Сондықтан қойылған мақсаттарға қол жеткізуде ең алдымен олардың түсінікті жіктелуі қажет.



Сурет 1 – Химиядан тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру үрдісін құрастырудың технологиялық сызбасы

Іске асырылатын бағыты негізінде химиядан оқу дағдыларының келесі жіктемесі ұсынылады:

1 Пәндік-ұйымдастырушылық (тәжірибені жоспарлау, шешімдер қабылдау, кітаппен жұмыс дағдылары);

2 Зияткерлік-құрамдас (ішкі және пәнаралық байланыстар негізінде алынған теориялық білім мен біліктерді қабылдау, түрлендіру және қолдану дағдылары);

3 Ақпараттық-коммуникативтік;

4 Тәжірибелік дағдылар (химиялық тәжірибелерді орындау);

5 Есептік дағдылар;

6 Бағалаушылық дағдылары [5].

Көпшілік педагог-ғалымдар тәжірибелік дағдылар ұғымын тәжірибелік жұмыстарды жүзеге асыру деп түсінеді. Біздің көзқарас бойынша, тәжірибелік дағдыларға тек зертханалық жұмыстарды орындау ғана емес, сонымен қатар, химиялық таңбалармен жұмыс жасау, оларды ұғыну, химиялық есептер шығару дағдылары да енгізіледі.

Тәжірибелік дағдыларды химиялық құрамдастары бойынша да жіктеуге болады:

1 Жекелей бір заттың қасиеттерін білу;

2 Заттардың қоспаларымен жұмыс жасай білу дағдысы.

Тәжірибелік дағдылар іс-әрекет түрімен де жіктеледі:

1 Үлгі бойынша, алдын-ала жазылған әдістеме бойынша ретпен жұмыс жасау дағдысы (мысалы, сүзгі қағазын дайындау, зертханалық штативті тұрғызу);

2 Қатысушының өзіндік белгілі бір қабілеттері мен дағдыларын талап ететін күрделі және жеңіл дағдылар (тәжірибелік есептерді шешу);

3 Қондырғылар, моделдер, технологиялық сызбалар құрастыру білу секілді шығармашылық-ізденушілік іс-әрекеттерді қамтитын дағдылар.

Химияны оқу барысында қалыптасатын оқу дағдыларының арасында жалпы білімдік (зияткерлік, алгоритмдік және компьютерлік дағдылар) және жекелей-пәндік (химиялық тілді білу, химиялық есептерді шығару, тәжірибелік жұмыстарды орындай білу) дағдылары деп жіктеледі. Химияға ғана қатысты арнайы нысандарды оқушы нәтижелі және шығармашылық үрдіс кезінде, сонымен қатар тәжірибелік есептерді шығару барысында түрлендіреді. Аталмыш үрдістер де жіктеледі:

1 Заттарды айқындау;

2 Заттарды алу;

3 Заттың химиялық қасиеті мен құрамын зерттеу, оны дәлелдеу;

4 Қоспаларды бөлу және заттарды тазарту;

5 Химиялық үрдістерді, қондырғыларды, технологиялық сызбаларды құрастыру.

Келтірілген жіктеме тәжірибелік дағдылар жіктемесіне сай келеді. Бір жағынан ол тәжірибелік есептердің түрлеріне де сәйкес. Екінші жағынан, ұсынылған қасиеттері бар заттарды алудың негізгі сатылары көрсетілген:

1 Жұмысқа сәйкесінше қондырғыны қолдану;

2 Қажетті затты алу;

3 Алынған затты теңестіру;

4 Затты қажет емес қоспалардан тазарту, қойылған мақсатқа сай келетін қоспа құрамын жасау;

5 Заттың, материалдың құрамы мен құрылымын зерттеу, оны дәлелдеу;

6 Затты алу әдісін жетілдіру, затты алудың оңтайлы, жеңіл әдісін табу.

Келтірілген жіктемелерді ескере отырып, тәжірибелік дағдылардың химия пәні бойынша құрылымын анықтадық (1-кесте).

Кесте 1 – Химия бойынша тәжірибелік дағдылардың құрамы

№	Тәжірибелік дағдылар	Дағдыны құраушы іс-әрекеттер
1	Зертханалық ыдыстамен, құралдармен, реактивтермен дұрыс жұмыс жасай білу, реактивтер және олардың ерітінділерімен жұмыс жасағанда, заттар мен ерітінділерді қыздырғанда қауіпсіздік техника ережелерін сақтау.	Штативте зертханалық ыдыстар мен құралдарды бекіту, металдық штативті құрау, химиялық, шыны немесе фарфор ыдыстарын қолдану мүмкін болатын іс-әрекеттер
2	Заттарды алумен байланысты тәжірибелік дағдылар: катты, сұйық және газтәрізді заттарды аралық өнімдерден өткізу немесе өткізбеу арқылы алу және жинау	Спирт шамын, өлшеуіш ыдыстарды, өлшеуіш қондырғыларды қолдана білу, өлшеуіш ыдыстар арқылы сұйықтарды өлшеу, араластыру, еріту, қыздыру, сүзгілеу, буландыру, сұйықтықтарды айдау, газдарды жинау, кристалдандыру.
3	Заттарды ажырата білу дағдысы: заттардың немесе зат топтарының физикалық немесе химиялық қасиеттеріне сай оларды ажырата білу, олардың қасиеті мен құрамын дәлелдей алу	
4	Қоспаларды бөлу және қоспалардан таза заттарды ала білу: заттардың немесе зат топтарының жекелей қасиеттеріне сай оларды ажырата алу, қоспаларды бөлу, заттарды қоспа заттардан тазарту	
5	Заттардың құрамы мен қасиетін зерттеу, оны дәлелдеу: заттардың сандық және сапалық құрамын анықтау, оны дәлелдеу	
6	Химиялық үрдістерді, қондырғыларды, технологиялық сызбаларды құрастыра білу	Қондырғыларды жинауға, қондырғылардың тораптарын жалғай білу

7	Тәжірибелік есептерді шығара білу	Есептің шарттарын талдау, қауіпсіздік техникасы ережелерін сақтау, қажетті құралдар мен реактивтерді тандау, химиялық заттардың өзгерістері жүзеге асырылатын іс-әрекеттерді орындау, реактивтерді үнемді жұмсау.
---	-----------------------------------	---

Дағдыларды жетілдіру танымдық іс-әрекеттердің сипатын анықтайды және химиядан келесі дағдылардың қалыптасуына ықпал етеді: зертханалық қондырғылармен, ыдыстармен және реактивтермен жұмыс жасау барысында қауіпсіздік техникасы ережелерін сақтау; заттарды өлшеу; заттардың ерітінділерін құя білу; зат ерітінділерінің белгілі көлемін өлшей білу; заттарды алу және жинауға қажетті қарапайым зертханалық қондырғыларды жинақтау білу; қоспаларды сүзу арқылы бөлу; заттарды және олардың ерітінділерін қыздыру; заттарды олардың ерітінділерінде еріту және буландыру; ауаны немесе суды ығыстырып шығару әдісі бойынша газдарды жинау.

Ұсынылып отырған технология оқу үрдісін бірқатар сатыларға бөлу және сол сатыларда белгілі бір нәтижелерге жетуге бағытталған әдістер мен тәсілдерді нақты қолданылуы секілді мәселелері шешілетін мақсатты бағытталған іс-әрекеттерді қамтиды [6].

Сондықтан, проблемалық оқыту негізінде оқушыларда тиімді түрде тәжірибелік дағдыларды қалыптастыруда келесідей даму сатыларын бөліп қарағанды дұрыс деп білеміз:

1 Химиядан тәжірибелік дағдыларды қалыптастыруда, ең алдымен, жұмыс жасау ережелерімен таныстыра өту қажет. Тәжірибелік дағдыларды ұғыну сатысында, сонымен қатар, медиа білім беру де орын алады, себебі химиядан оқытылып жатқан жаңа білімдер күнделікті түсініктемелерге қарама-қайшы келеді және бұл жағдай химиядан білім беру саласына да қатысты [7].

2 Келесі саты – ұғымдарды меңгеру. Оқушылардың санасында бөлек іс-әрекеттер бір құрылымға жинақталады, алайда олар автоматты дәрежеге әле де жетілмеген. Меңгерімдер баяу орындалады.

3 Тәжірибелік дағдылардың даму сатысы – оқушылардың жұмыстарды орындау кезінде сабырлығымен, талаптылығымен сипатталады. Оқушы іс-әрекеті шағын ізденушілік немесе шығармашылық.

Оқушыларда тәжірибелік дағдыларды қалыптастыруда негізгі туындайтын мәселеге – қазіргі таңдағы химияны оқу бағдарламаларында біз атап кеткен тәжірибелік дағдылар ескерілмейді. Мысалы, жоғары сыныптағы органикалық химия курсына оттек құрамы монофункционалды қосылыстарды оқыту кезінде аталмыш заттардың құрамы мен қасиетін зерттеу және дәлелдеу секілді проблемалық жағдай туындады.

Проблемалық жағдай: спирттер, фенолдар тақырыбын өткенде спирттердің қасиеттері салыстырылады. Этанол, пропанол және бутанолдың натриймен әрекеттесу жағдайлары көрсетіледі. Заттың қыздыруға деген әсерін зерттейміз: шыны таяқшаны спиртке батырамыз және жалынға жақындатамыз. Спирттер көк түстес жалынмен жанады. Бояудың қарқындылығы этанолдан пропанолға, әрімен қарай бутанолға қарай артады. Кейіннен спирттердің суда ерігіштігі зерттеледі. Этанол және пропанол суда жақсы ериді, ал бутанол судың бетінде өзгеше қабат түзеді. Пропанол және этанолға қарағанда бутанол натриймен баяу әрекеттеседі. Проблемалық сипаттағы сұрақ туындайды: бір атомды спирттердің қасиеттері неге өзгеше? Спирттің құрамы – көмірсутегінің гидроксилді туындысы. Көмірсутектік радикал оң индукционды эффектке ие, бұл өз кезегінде электрондық тығыздықтардың араласуына әкеледі. Көмірсутектік радикалдың артуымен спирттің суда еру және сілтілік металмен әрекеттесу қабілеті төмендейді.

4 Дағдылардың тасымалдану сатысы – тәжірибелік дағдылардың қалыптасуының соңғы үрдісі ішкі және пәнаралық байланыстардың орын алуымен, жалпы білімдік дағдылардың қалыптасуымен, проблемалық оқытудың жоғары деңгейімен сипатталады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Тәжірибелік дағдылардың қалыптасу сатыларының қысқаша мазмұны 2-кестеде келтірілген.

Кесте 2 – Проблемалық оқыту негізінде тәжірибелік дағдылардың қалыптасу сатыларының құрамы

Құрамы \ Ұстанымдар	Теориялық білімдердің озық ролі	Жүйелілік, қиындықтың жоғары дәрежесі	Жіктелім, проблемалық	Оқытудың жоғары қарқыны, рефлексия
Саты	Дағдыларды ұғыну	Дағдыларды меңгеру	Дағдыларды дамыту	Дағдыларды тасымалдау
Үрдіс	Білімдерге сүйену	Дағдыларды нақты мазмұнмен толықтыру	Жалпы амалдарды меңгеру	Ішкі және пәнаралық ықпалдастық
Іс-әрекет түрі	Пәнаралық сипаттағы дағды	Іс-әрекеттердің шамалас негізінің 1-түрі	Іс-әрекеттердің шамалас негізінің 2- және 3- түрі	Дағдылардың құрамасы

Іс-әрекет сипаты	Үлгіні, өлшемді таныстыру	Проблемалық оқытуды жүзеге асыруға қажетті негіз	Шағын ізденушілік және зерттеушілік іс-әрекет	Шығармашылық іс-әрекет
------------------	---------------------------	--	---	------------------------

Химиядан тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру сатыларын бөліп қарау шартты үрдіс болып табылады.

Осылайша, көрсетілген шарттарды ескере отырып, проблемалық оқыту негізінде химиядан сатылай түрде тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру тұлғаның танымдық үрдістерін дамытуға, білімдер мен біліктердің ықпалдастығына бағытталған әдіс ретінде қарастыруға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Боровских, Т. А.** Лекция № 4. Индивидуализированные технологии обучения химии // «Химия» издательского дома «Первое сентября». – 2006. – № 20. – С. 3-11.

2 **Волкова, (Герус) С. А.** Теория- и практика рационализации процесса обучения химии в средней школе: Монография. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 160 с.

3 **Волкова, С. А., Пустовит, С. О.** Формирование экспериментальных умений по химии на основе проблемного обучения // Вестник Калужского университета. – 2009. – № 3. – С. 39-44.

4 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. ГОСО РК 5.03.014-2006. Министерство образования и науки Республики Казахстан. – Астана, 2006.

5 Методика преподавания химии: Учебное пособие для студентов пед. институтов хим. и биол. спец. / Н. Е. Кузнецова, В. П. Гаркунов, Д. П. Ерыгин, Э. Г. Злотников и др. – М. : Просвещение, 1984. – 415 с.

6 **Волкова, С. А., Пустовит, С. О.** Влияние современных информационных средств на качество формирования экспериментальных умений школьников по химии // Современные технологии в российской системе образования: сборник статей VIII Всероссийской научно-практической конференции. МНИЦ ПГСХА. – Пенза : РИО ПГСХА, 2010. – С. 31-33; Волкова С. А., Пустовит С. О. Изучаем химию до химии // «Химия» издательского дома «Первое сентября». – 2010. – № 18. – С. 32-36.

7 **Журин, А. А.** Медиаобразование школьников на уроках химии: Монография. – М. : ГНУ ИСМО РАО, 2004. – 184 е. : ил.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

О. Н. Кобланова, П. А. Абдуразова, Е. Б. Райымбеков, Б. Бастамбеков
Технология поэтапного формирования экспериментальных умений у школьников по химии на основе проблемного обучения

Университет «Сырдария», г. Жетысай.
 Материал поступил в редакцию 23.08.17.

O. N. Koblanova, P. A. Abdurazova, Y. B. Raiymbekov, B. Bastambekov
The technology of the gradual formation of students' experimental skills in the study of chemistry based on problem-based learning

«Sirdariya» University, Zhetysai.
 Material received on 23.08.17.

В статье приведены пути совершенствования и реализации технологии поэтапного формирования экспериментальных умений у школьников при изучении химии в общеобразовательных школах.

The article presents ways of improving and implementing the technology of gradual formation of students' experimental skills in the study of chemistry in secondary schools.

О. Ф. Конратбаев¹, Н. А. Кударова²

¹студент, ²аға оқытушы, психология магистрі, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
e-mail: ²nazgul.kudanova@mail.ru

СТУДЕНТТИҢ ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНА ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН КЕШЕНДІ ТҮРДЕ ЗЕРТТЕУІ

Бұл мақалада студенттің жоғарғы оқу орнына жеке тұлғаның бейімделуінің ерекшеліктері қарастырылған, бейімделу барысында кездесетін қиыншылықтардың алдын алу жолдары анықталған.

Кілтті сөздер: бейімделу, жоғары оқу орны, дағдарыс, дизадаптация, тұлға.

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасының нарықтық қатынастары мен бәсекелестіктің өсуіне байланысты болып жатқан әр түрлі өзгерістер білім беру жүйесіне қойылатын талаптарды өзгертеді. Біздің мемлекетіміздің дамуының негізгі бағыттары «Қазақстан – 2030» стратегиясы мазмұнында жан-жақты сипатталған. Стратегия бағыттарының жүзеге асуы үшін білімді, дені сау, адами қасиеттері жоғары мамандар қажеттігі бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі.

XXI ғасырдың табалдырығын білім мен ғылымды инновациялық мазмұнда саралап, ұлттың болашағы болып табылатын жас ұрпаққа сапалы білім берумен бастауымыз – бүгінгі күннің басты талабы.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ел президентінің «Қазақстан – 2030» стратегиялық бағдарламасында барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауыпсіздігі және әл-ауқатының артуы, елдің денсаулығын жақсартумен бірге жас ұрпаққа білім мен тәрбие беру мәселесі атап көрсетілген сондай-ақ тәуелсіз мемлекетімізге еңбекқор, кәсібін терең түсінетін, өзінің білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білетін мамандар қажет екендігі Бұл құрлымдық өзгерістер болашақ мамандарды даярлау жүйесін оздыра отырып дамытумен қамтамасыз етілуі тиіс. Сондықтан да жаңа формацияның маманы қажет. Бұл мамандардың барлық жағынан жоғары тұруы тиіс деп көрсетілген [1].

Қазіргі кезде заман талабына сай қоғам жоғары білікті мамандарды талап етеді. Кез келген жаскәсірім жоғары оқу орнына түсуге талпынады. Студенттік жаңа өмір-талапкер болудан басталады. Студенттік өмір-бұл жаңа өмірге қадам баса отырып, белгісіз мәселелер мен әртүрлі адамдармен қақтығысу. Студент үшін ең бастысы сапалы білім алу, жаңа қоршаған ортаға бейімделе отырып дизадаптацияға жол бермеу.

Бейімделу жалпы ғылымның мәселесі болғандықтан, қазіргі кезде ол психофизиологиялық, жеке психологиялық және әлеуметтік психологиялық деңгейлерде зерттеліп жүр [2].

Бейімделу (өздігінен жөнге келу) әр түрлі деңгейде: биохимиялық, физиологиялық, психикалық, әлеуметтік және тағы басқа деңгейлерде жүзеге асады. Психикалық деңгей үш деңгейге: психофизиологиялық, әлеуметтік-психологиялық болып бөлінеді.

Сонымен, жоғары оқу орындарына бейімделу үдерісі сол оқу орнының талаптарына бейімделу, яғни жаңа ұйымның ұжымдық іс-шараларына, оқу жүйесіне және әр түрлі ішкі факторларға бейімделу.

Бейімделудің ортақ жүйесі екі түрге бөлінеді:

1) бейімделу әрекеті, жеке күйзеліс жүйесінің мінездемесінің артуы, аралық функционалдық байланысқа үстіртін қызығушылық санының бірлесен артуы;

2) бейімделудің төмендеуі, жеке күйзеліс жүйесінің мінездемесінің төмендеуі,

3) аралық функционалдық байланысқа үстіртін қызығушылық санының бірлесен төмендеуі;

Бір жүйеден екінші жүйеге ауысып отыру – ол бейімделудің жүктемесі, әсіресе жеке күйзеліс жүйесі жоғарласа. Сондай ақ, бір жүйеден екінші жүйеге ауысу жоғары оқу орнында бейімделу үдерісімен ерекшеленеді. Жаңа талаптарға үйрену: оқу-тәрбие үдерісіне, бюджеттің үздіксіз уақытылы орындалуына, заңды және заңсыз әрекеттерге. Әр түрлі бағыт бойынша студенттің бейімделуі-әр түрлі жүйенің қиыншылықтары мен ерекшеліктері, бір жағынан студенттің жаңа ортаға бейімделуіне байланысты, мектеп пен жоғары оқу орындарының арасында айырмашылық бар. Студенттің жоғары оқу орнына бейімделу аспектілері бірнеше түрге бөлінеді.

Біз болашақ мамандардың кәсіби қалыптасуының психологиялық құрлымын қарастырамыз. Бұл құрлымды психологиялық сүйене отырып талдау жасап қарағанымызда төмендегідей ретті байқауға болады:

1) бұл қиындықты жеңудің аралық сапалары, яғни ішкі сезімдер, қоғам алдындағы жауапкершілікті сезіне білуі, кәсіби өсуді мақсат етіп қою, жетістіктерге дайын болу;

2) кәсіби бейімделудің келесі сапасы тұлғаның психикалық үрдістерін іс-әрекет мазмұнына бағыттай отырып кәсіби қасиеттерді дамыту және тәжірибе жинақтау;

3) бейімделудің негізгі бөлімі тұлғаның жаңа әлеуметтік орнын меңгеруі, бұл қоғаммен байланысы, тұлғааралық қарым-қатынасы, өзін-өзі басқара алуы;

4) кәсіби бейімделудің маңызды сапалары ол – уақыт өлшемі болып табылады. Зерттеушілердің көзқарасы бойынша жоғарғы оқу орындарын бітіруші жас маманның мамандығына байланысты іс-әрекет мазмұнын жоғары деңгейде орындалудың сипаттамасы уақыт өлшемімен анықталатынын көрсеткен.

Кәсіби бейімделуді құрлымдық ерекшеліктеріне талдау жасап қарағанымызда кәсіби бейімделудің кезеңдері маңызды роль атқаратын байқауға болады. Ғалымдар арасында бұл мәселеге байланысты бірыңғай көзқарастар жоқ екендігін көруге болады. Белгілі ғалым Р. М. Шакуров болашақ маманның бейімделуінің негізгі үш кезеңін атап көрсетеді:

1) бейімделудің алғашқы баспалдағы ретінде оқу барысында болашақ маманның өзін-өзі дайындауы;

2) психикалық үрдістерді бейімдеу мен бұрыннан қалған кедергілерді жеңуі;

3) тұлғаның жеке біліктілік қасиеттері мен мамандықтың мазмұнына сай іс-әрекетті ұйымдастыруы.

Ал белгілі ғалым А. Г. Ростунов бейімделудің 4 деңгейін көрсетеді:

1) кәсіби іс-әрекеттің және оны игерудің бөлшектерімен танысу;

2) кәсіби іс-әрекетті жоғары деңгейде орындау;

3) кәсіби іс-әрекетті тиімді, сапалы түрде қойылған талаптармен нормалық ерекшеліктерге байланысты орындауға үйрену.

Кәсіби шеберлікті қалыптастыру.

Кәсіби бейімделудің кезеңдеріне талдау жасағанымызда байқағанымыз ұғымның өзіне де түрлі көзқарастар бар екендігі.

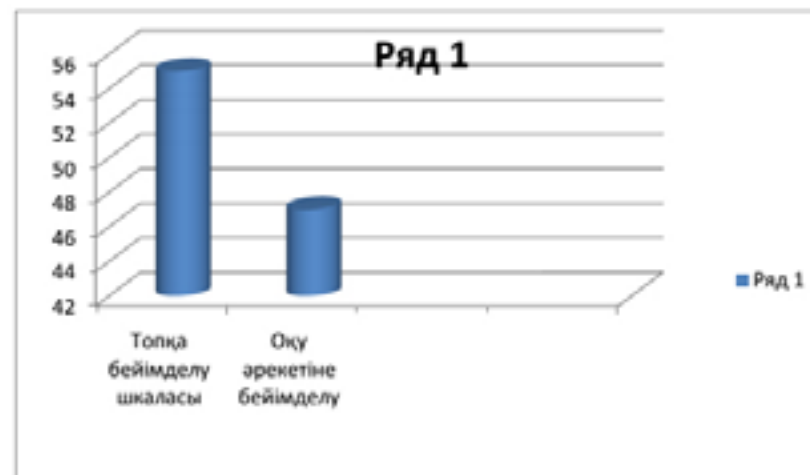
Сонымен «Бейімделу» дегеніміз жаңа ортаны меңгеруге бағытталған белсенді үрдіс, кәсіби бейімделудің мазмұнын жетілдіру, сапалы меңгеру болып табылады.

Болашақ маманың оқу үрдісінде кәсіби бейімделуінің маңазын белгілі психолог Л. В. Занковтың «білім беру – дамыта – оқыта – тәрбиелеу» үрдісі негізінде түсіндіруге болады.

Студенттердің жоғары оқу орнына бейімделу барысын анықтау үшін келесі әдістеме өткізілді «Студенттердің ЖЖО-на бейімделін анықтау» әдістемесі.

Бірінші әдістеменің нәтижесі келесі диаграммада көрсетілген:

Диаграмма 1 – «Студенттердің ЖЖО-на бейімделін анықтау» әдістемесінің нәтижесі



Әдістеме бірінші курс студенттерімен өткізілді. Жалпы әдістеме 14 білім алушылар қатысты. Әдістеменің нәтижесіне келетін болсақ: топқа бейімделу шкаласы жоғары, оқу әрекетіне бейімделу шкаласына қарағанда.

Жалпы оқу жүйесіне қарағанда топқа оңайрақ бейімделетіні анықталды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі кезде заман талабына сай қоғам жоғары білікті мамандарды талап етеді. Кез келген жаскәсіптің жоғары оқу орнына түсуге талпынады. Студенттік жаңа өмір-талапкер болудан басталады. Студенттік өмір-бұл жаңа өмірге қадам баса отырып, белгісіз мәселелер мен әртүрлі адамдармен қақтығысу. Студент үшін ең бастысы сапалы білім алу, жаңа қоршаған ортаға бейімделе отырып дезадаптацияға жол бермеу.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан – 2030 стратегиялық бағдарламасы. – Астана, 2002.

2 Пушкарева, И. Н. и др. Адаптация студентов к учебному процессу в системе современного высшего образования. // Теория и практика физической культуры. – М., 2010. – С. 55-57

3 **Турмасова, А. А., Юдеева, Т. В.** Особенности адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 461-465. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/46110.htm>.

4 **Авдиенко, Г. Ю.** Влияние мероприятий психологической помощи студентам в начальный период обучения на успешность адаптации к образовательной среде вуза // Вестник психотерапии. – 2007. – № 24. – 8 с.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

О. Ф. Конратбаев, Н. А. Кударова

Комплексное исследование особенностей личностной адаптации студентов в вузе

Павлодарский государственный университет
имени С. Торайгырова, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

O. F. Conratbaev, N. A. Kudarova

A comprehensive study of the specifics of personal adaptation of students at the university

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

В данной статье автор рассматривает особенности личностной адаптации студентов в вузе, а также с какими жизненными трудностями сталкиваются обучающиеся.

In this article the author examines the specifics of personal adaptation of students at the university, as well as the life difficulties faced by students.

УДК 372.87

А. А. Кудышева¹, А. К. Темиргалинова²

¹к.п.н., профессор, ²докторант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: ²Assolalieparusa@mail.ru

РОЛЬ КАРТИН ПОРТРЕТНОГО ЖАНРА В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассмотрена роль картин портретного жанра в формировании этнокультурной компетентности студентов. Раскрыто значение портрета как носителя особой информации для различных культур. Портрет рассказывает не только об изображаемом человеке, но и о художнике, который его написал, о его отношении к персоне, о себе самом.

Ключевые слова: портрет, взаимодействие культур, художник, студенты, народы мира.

ВВЕДЕНИЕ

Реализация задач подготовки будущего специалиста в современных социально-экономических условиях зависит от предоставления образования культурологического аспекта. Культурологическая ориентация образования способствует сознательному проникновению разных культур, становлению духовного мира личности.

Неотъемлемой составной частью культуры выступает художественное изобразительное искусство, в частности картины портретного жанра. Это язык, посредством которого студенты изучают культуры различных народов мира.

Проблема общения людей через картины портретного жанра актуальна, поскольку живопись – это живое искусство, где происходит диалог культур.

Данная работа отличается новизной так как рассматривается проблема диалога культур на стыке педагогики и культурологии.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Вопросы диалога культур рассматривали древнегреческие философы – софисты, Сократ, Платон, Аристотель, философы эпохи эллинизма. И такие ученые как Г. Хершковец, М. М. Бахтин, Г. Гачев, К. Леви-Стросс, С. Артановский, С. Арутюнов, Б. Ерасов, Л. Ионин, Н. Иконникова, и другие.

«Методология взаимодействия культур, в частности, диалога культур, была разработана в трудах М. Бахтина. Диалог по М. Бахтину – это взаимопонимание участвующих в этом процессе, и в то же время сохранение своего мнения и сохранение дистанции (своего места). Диалог – это развитие, взаимодействие. Диалог – это показатель общей культуры общества. По М. Бахтину, каждая культура живёт в вопрошании другой культуры, а великие явления в культуре рождаются только в диалоге различных культур, в точке их пересечения. Способность одной культуры осваивать достижения другой – один из источников её жизнедеятельности. Подражание чужой культуре или неприятие её должны уступить место диалогу. Для обеих сторон диалог двух культур может быть плодотворным» [1]

В повседневной жизни мы не замечаем всего того, что нас окружает. Вернее сказать не задумываемся о том, например, кто построил то или иное здание, или кто испёк хлеб, или кто скроил платье. Даже если и знаем, кто написал стихи, к примеру, А. С. Пушкин, или басни – И. А. Крылов, то в этом случае, нам кажется это привычным делом, потому что мы с детства заучиваем наизусть и читаем эти сочинения, слышим и говорим о них. Но стоит только задуматься – сам поэт прошлых лет придумал эти стихи, и он их произносил, писал собственноручно на бумаге, которые впоследствии дошли до нас, сотни раз переписавшиеся и перепечатавшиеся, то возникают ощущения сближения с таким человеком, как будто он живёт с тобой в одно время. Это просто волшебство! И становится немного досадно, что это не так, что ты родился намного позже, чем он. А если любоваться ещё и портретом таких великих людей, то тем более становится как в реальности близко и правдоподобно в нашем представлении об этих талантливых людях.

«В изобразительном искусстве портрет – это самостоятельный жанр, целью которого является отображение визуальных характеристик модели. «На портрете изображается внешний облик (а через него и внутренний мир) конкретного, реального, существовавшего в прошлом или существующего в настоящем человека». Портрет – это повторение в пластических формах, линиях и красках живого лица, и одновременно при этом его идейно-художественная интерпретация» [2].

Портрет многое может рассказать студентам об изображаемой персоне – о его характере, темпераменте, чувствах, эмоциях. И всё это читается по глазам написанного человека, его осанке, движению. Даже как на нём сидит одежда, и то выказывает сущность личности. И всё это благодаря искусству художника – портретиста. «И чем внимательнее был живописец, тем лучше понимал, как сложен человек, как трудно передать на холсте противоречивые особенности его характера, движения души» [3, с. 18].

На первый взгляд портрет – это всего лишь фотографическое изображение того или иного человека. Но стоит только задуматься и взглянуть, то можно увидеть очень многое, нежели открывается нашему взгляду.

«Всякая картина, с которой мы знакомимся, побуждает задуматься о том, что происходило и происходит в мире, о себе, о своей жизни, о людях вокруг, о своём отношении к событиям, свидетелями которых мы стали» [3, с. 5].

А вот портрет знакомит студентов не только с изображаемой личностью, но и в какое время он жил, какая вокруг была обстановка, мода в одежде, порядки и традиции, в какой стране он проживал, а также какого он был чина, в каких событиях он принимал участие, если на заднем плане имеется фон события.

На картинах портретного жанра может быть изображена личность в национальной одежде, или на фоне могут быть отображены этнические принадлежности: посуда, ткани с орнаментами, национальный флаг, домашняя утварь, изделия из камня, дерева, костей. То есть через такие полотна происходит взаимообмен информации, знакомство с культурами, традициями, историями многих народов мира между собой.

Портреты знаменитых людей писали в основном для того, чтобы ими любовались близкие люди изображаемого человека, а также чтобы увековечить себя в картинах. Это такие портреты как «Портрет А. И. Крылова» К. П. Брюллов, «Портрет Дени Дидро» Д. Г. Левицкий, «Портрет Л. Н. Толстого» И. Н. Крамской. Также портреты могут познакомить студентов со страной, если там изображен король или царь конкретной страны. Это такие портреты как «Портрет Петра I» И. Н. Никитин, «Конный портрет Карла I» Антонис Ван Дейк, «Портрет короля Франциска I» Жан Клуэ.

Но бывали и иные причины для написания таковых картин. Взять к примеру работы живописца Ганс Гольбейна Младшего, который служил в XVI веке при дворе короля Англии Генриха VIII. Среди многих портретов короля, написанных Ганс Гольбейном, отличается своей красотой и статностью «Портрет Генриха VIII», на котором он изображён в свадебном наряде. И это не случайно. Генрих VIII отличался не только военными успехами, но и любил женщин, и не раз ходил под венец. «Ганс Гольбейн выполнял для Генриха VIII роль свадебного посланника: он ездил к предполагаемым невестам короля и писал их портреты, чтобы представить монарху» [4, с. 70].

Но не всегда писали портреты знаменитых людей. Нередко художники изображали простых крестьян и работников, лица которых не меньше могут рассказать нам о своей судьбе и жизни, о своём настроении, характере и многое другое. К таким работам можно отнести картины В. А. Тропинина

«Кружевница», «Золотошвейка», «Пряха». А также картины кисти А. Г. Венецианова «Вот те и батькин обед!», «На пашне. Весна», «Захарка», картина И. П. Аргунова «Портрет неизвестной крестьянки в русском костюме».

Для лучшего усвоения материала о картинах портретного жанра желательно для студентов устраивать встречи и беседы с художниками, проводить экскурсии в художественные музеи, в собственные мастерские художников, посещать различные выставки. Во время таких экскурсий студенты знакомятся с деятельностью мастеров как своего края, так и зарубежных художников, «секретами» их творчества.

Мы рассмотрели и проанализировали суть портрета, о чём может повествовать картина данного жанра. Но есть ещё много секретов в подобных изображениях. Мы рассмотрим ещё один. «Настоящий художник рассказывает в портрете не только о человеке, которого изобразил, но и о самом себе – о своём отношении к этому человеку, а значит, и вообще к людям, к жизни, к искусству.

В том, что увидел художник в лице человека, которого взялся писать, что захотел поведать о нём людям, как поместил его на картине – посадил или поставил, в какое платье одел, какими вещами окружил, какие краски выбрал для портрета – во всём этом непременно выказывает себя и натура самого художника» [3, с. 54].

ВЫВОДЫ

Таким образом, картины портретного жанра знакомят студентов с культурами народов мира. А формирование этнокультурной компетентности студентов через познание картин портретного жанра является составной частью современной концепции развития культуры, а следовательно имеет важное педагогическое и общественное значение. «И, конечно же, всякая картина, созданная талантливым художником, помогает нам глубже, полнее воспринимать и ценить красоту мира, в котором мы живём» [3, с. 5]

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Цит. по Матвеевой М. В. Диалог культур в англоязычной прозе В. В. Набокова: автореф. на соиск. уч. звания канд. культурологии – г. Шуя, 2010. [Электронный ресурс]. – [http://refdb.ru/look/1043297-pall.html]

2 Википедия. Свободная энциклопедия. Портрет. / [https://ru.wikipedia.org/wiki/Портрет.]

3 **Порудоминский, В. И.** Моя первая Третьяковка: Рассказы о русских художниках. – М. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2012. – 192 с.

4 50 шедевров мировой живописи – М. : Эксмо, 2014. – 208 с.

5 50 шедевров русской живописи – М. : Эксмо, 2014. – 208 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

А. А. Кудышева, А. К. Темиргалинова

Студенттердің этномәдени біліктілігінің қалыптасуындағы портреттік жанрдағы суреттердің рөлі

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

A. A. Kudysheva, A. K. Temirgalinova

The role of portrait paintings in students' ethnocultural competence formation

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

Аталмыш мақалада студенттердің этномәдени біліктілігінің қалыптасуындағы портреттік жанрдағы суреттердің рөлі қарастырылады. Портреттің түрлі мәдениеттер үшін ақпаратты тасушы құрал ретінде мәні ашылған. Портрет адамның салынған суретін ғана емес, сонымен қатар суретшінің тұлғаға, өз-өзіне деген қатынасы сөз етіледі.

This article considers the role of the pictures of portrait paintings in students' ethnocultural competence formation. There is opened the portrait's value as a carrier of specific information for different civilizations. Portrait tells not only about the described person, but also about the artist, who has painted it, about his attitude to the person, about himself.

Т. А. Кульгильдинова

д.п.н. профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылайхана, г. Алматы
e-mail: tulebike@mail.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются некоторые аспекты формирования субъекта межкультурной коммуникации, под которой понимается личность, успешно овладевающая иностранным языком. Даются уровни становления субъекта межкультурной коммуникации, раскрываются условия, при которых такую личность называют языковой или вторичной. Авторами деятельность определяется как социальная по своей природе активность, программируемая и реализуемая механизмами культуры. На уровне деятельностного подхода рассматривается общение и как аспект, и как форма, и как условие речевой деятельности. Вопрос о соотношении общения и деятельности решается в контексте концепции антропоцентризма. Приводятся точки зрения ученых, что общение в деятельности рассматривается двояко: как коммуникацию, коммуникативную деятельность. Эта точка зрения для авторов имеет существенную значимость, поскольку текстовая деятельность реализуется через коммуникативную деятельность.

Ключевые слова: субъект межкультурной коммуникации, деятельностный подход, текстовая деятельность.

ВВЕДЕНИЕ

Иноязычное образование связано с формированием личности (субъекта межкультурной коммуникации), вобравшей в себя положительный опыт иноязычной и собственной культуры. Термин «субъект межкультурной коммуникации» [1, с. 273] как результат иноязычного образования имеет как общие характеристики так и характеристики существенно его дифференцирующие от понятия «языковая личность», которая формируется в языковом образовании, имеется в виду русский и казахский языки. Субъект межкультурной коммуникации – это прежде всего, личность с высоким уровнем сформированности коммуникативно-знаниевых и деятельностно-

коммуникативных основ межкультурной коммуникации, отражающих наличие «вторичного языкового сознания» и обеспечивающих способность личности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию как конечного результата иноязычной обученности является максимально достижимым в условиях отсутствия языковой и социальной среды. В качестве объекта формирования субъекта межкультурной коммуникации выступает межкультурно-коммуникативная компетенция. В современной дидактике всё чаще ставится вопрос о путях развития школы в мультикультурном обществе. Для решения этих задач необходимо рассмотреть вопрос о формировании уровней субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании и языковой личности в языковом образовании.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Нами выделяется следующие уровни развитости субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании и языковой личности в языковом образовании. Уровень I – адекватного выбора единиц речевой цепи в пределах анализа небольшого текста. Он соответствует констатирующему уровню в критериях сформированности субъекта межкультурной коммуникации. Студент, владеющий иностранным языком на данном уровне, понимает, что замена средств выражения, а также перестановка вопросительных слов в предложении может привести к искажению или изменению смысла. Но возможно вербальное понимание, состоящее в понимании значений всех слов или части слов текста при отсутствии общесмыслового понимания. Чаще встречается фрагментарное понимание, которое заключается в понимании словосочетаний, частей и целых предложений, то есть в образовании «островков» смысла, не обнаруживающих, однако, прочных связей между собой.

Уровень II – осознанного выбора единиц речевой цепи и активности субъекта межкультурной коммуникации. Анализ природы деятельности, соотношения деятельности и активности позволяет выявить механизмы самодвижения деятельности, тем самым определить пути совершенствования языковой личности.

Определение деятельности посредством категории активности является важным. В этом случае речевая деятельность рассматривается как определенный вид активности. Понятие активности раскрывается исследователями неоднозначно. Можно обозначить два подхода. Философы трактуют понятие активности как всеобщее свойство материи. Деятельность и активность отождествляются.

Существует и другой подход, где активность связывается не со всей материей, а лишь с ее биологическим и социальным уровнем. Следовательно, деятельность определяется как социальная по своей природе активность, программируемая и реализуемая механизмами культуры [2, с. 25], с одной стороны; с другой – как активность субъекта, направленная на объекты или на других субъектов [3, с. 18]; в-третьих, как преобразовательная активность взаимодействующих систем; в-четвертых, как высший тип активности живых систем [4, с. 12].

Уровень понимания определяется названными исследователями как текстовый. Брудный А. А., один из продолжателей исследования языковой личности, считает, что «недаром способность продуцировать тексты издавна придает ее обладателю определенный социальный престиж. Личность, продуцирующая тексты особых семантических и стилистических достоинств, заслуженно почитается уникальной; зачастую ее имя входит в историю» [5, с. 14]. Наличие текстового понимания является результатом завершения формирования умений перехода от значений и «островов» к интегральному коду смысла, образующему сплошное текстовое поле.

Субъект межкультурной коммуникации в общении развивается «через механизмы приобщения к живым носителям человеческого опыта, какими являются другие люди». Специфика человеческих взаимоотношений такова, что, воздействуя надругого, изменяя его, человек меняется сам: «люди духовно творят друг друга».

На уровне деятельностного подхода общение рассматривается и как аспект, и как форма, и как условие деятельности, и как ее определенный вид [6, 7, 8].

Распространена точка зрения, что общение – это особый тип деятельности, отличный от предметной деятельности.

Специфика общения, заключенная в доминировании субъект-субъектных отношений, явилась основанием для обоснования научной концепции, где общение рассматривается как особый феномен [9]. Общение нельзя определять как вид человеческой деятельности, считает Б. Ф. Ломов, так как, по его мнению, категория общения раскрывает другую и не менее существенную сторону человеческого бытия: отношение «субъект-субъект», поэтому общение как межсубъектное взаимодействие принципиально отличается от освоения субъектом объектов, которое и является деятельностью [9, с. 23]. К. А. Абульханова-Славская [9] рассматривает общение как существенную характеристику индивидуального уровня бытия человека, как особую форму активности индивида, как форму его жизнедеятельности, что достаточно близко соотносится с концепцией Б. Ф. Ломова [8]. А. В. Петровский

[10] вопрос о соотношении общения и деятельности решает в контексте концепции антропоцентризма. Общение в деятельности он рассматривает двояко: как коммуникацию, коммуникативную деятельность. Эта точка зрения для нашего исследования имеет существенную значимость, поскольку текстовая деятельность реализуется через коммуникативную деятельность.

Специфика субъект-субъектных отношений характеризует общение как вид деятельности. Предметом общения выступают отношения индивидов друг к другу [10, с. 18]. В общении каждый участник активен, т.е. выступает как субъект. Существует и другая точка зрения, согласно которой предметом общения является другой человек, партнер по общению [9]. На наш взгляд, если мы рассматриваем участников общения как субъектов, то корректнее предметом общения считать отношения как объективированный продукт. В общении осуществляется процесс формирования языковой личности, выражается активность особого рода: текстовая деятельность по заданной модели трансформируют в плоскость для себя, т.е. возводит источник активности в ранг субъекта, одновременно выносят вовне другую сторону отношения, превращая ее в объект. Текстовая деятельность в модели «адресант-текст-адресат» определяется как отношение равноправных субъективных сторон, активными носителями этого отношения являются оба субъекта, каждый из которых вносит в мир общения свое мироощущение, свое видение предмета.

В общении индивид получает не только информацию, не только формирует способы деятельности, но и посредством подражания и заимствования, сопереживания и идентификации усваивает как определенные грамматические формы, так и навыки анализа и интерпретации текста.

Известно, что между изучением языка и реальным общением существует своего рода пропасть. Практические занятия по языку как бы наводят мосты через эту пропасть. Этот уровень характеризуется тем, что студент перестает бояться ошибок, подбирает разные варианты ответов по тексту, оценивает свои возможности. Студент готов к свободному речевому общению.

Уровень III – воздействия на партнера в ведении диалога, умение проявить себя в совместной деятельности, используя скрытую просьбу в интенции.

Анализ деятельности позволяет сделать вывод, что предметное содержание учебной деятельности в текстовой деятельности включает не только понятийное содержание текста, но и профессионально значимое. Вот поэтому текстовая деятельность, требующая постановки различных вопросов (вопрос-трансформация, вопрос-интерпретация, вопрос-приложение, вопрос-анализ, вопрос-синтез, вопрос-оценка) имеет специфические особенности,

приобретая форму критического осмысления содержания текста. Специфика текстовой деятельности определяется особыми связями информации, которая может быть содержательно-фактуальной и содержательно-подтекстовой. Важным требованием к выявлению скрытого смысла в тексте является корректность, глубокое понимание концептуализации содержания.

Совместная текстовая деятельность преобразует содержание и характер мотивации. Механизм мотивов связан не только с потребностями (теория А. Н. Леонтьева) [11], но и с отношением к содержанию текста, творческим осмыслением и преобразованием его. Осмысление и интерпретация материала выражают характерный для студента способ осуществления деятельности (творческий или исполнительский). Отношение к другим людям в совместной деятельности «оставляет не только содержание конкретных мотивов, но и общий механизм формирования мотивов. Например, отношение к учебной деятельности у первокурсников в значительной степени связано с типом взаимоотношений», сложившихся в студенческой группе. Поэтому при наличии сформированного способа построения отношений с друзьями, способа реализации своих потребностей, способностей можно говорить о типичности мотивации студента, в известной степени независимой от ситуации [11, с. 23].

Многообразие индивидуальных способов деятельности студентов определяет их творчество в учебном процессе. Но вместе с тем в задачу преподавателя входит целенаправленное формирование предмета сотрудничества. Осуществление тех или иных коммуникативных задач возможно только в условиях сотрудничества, когда студенты свободны для раскрытия своих потенциальных возможностей. Общий способ деятельности связан с типичным способом включения в текстовую деятельность упражнений дискурсивного характера. В результате формируется общий способ деятельности – исполнительский или творческий.

Необходимо сформировать атмосферу адекватного восприятия текста, подготовив студентов к толкованию непонятных слов и ситуаций. Только в этом случае учебная деятельность, приобретая активный творческий характер, строится, как подлинно совместная работа студентов и преподавателя. Оно направлено на формирование лингвистических и дискурсивных компетенций студента. Необходимость создания условий, при которых формируется общий предмет изучения текста, определяет совместный характер учебно-познавательной деятельности. Сущностной характеристикой текстовой деятельности является связь формы содержания текста. В учебно-познавательной деятельности эта связь опосредована выявлением фактуальной информации, содержащейся в тексте, а затем

определением того, что хотел сказать автор этой информацией, для чего она здесь нужна.

Процесс обучения превращается в оптимальную сферу для формирования языковой личности в языковом образовании и субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании, если на занятиях осуществляется системная работа, направленная на поиск в тексте информации, способствующей формированию дискурсивных компетенций.

Система методических приемов и заданий, связанных с пониманием и интерпретацией информации, подтверждает необходимость и эффективность текстовой деятельности. Обучающиеся в текстовой деятельности сопоставляют свои результаты с достижениями товарищей, адекватно оценивают свой труд по выявлению значимых компонентов текста, формулируют гипотезы по анализу подтекстовой информации. Получение положительного результата отражается на учебе, появляется чувство удовлетворенности, формируется профессиональное понимание. В текстовой деятельности студенты проявляют заинтересованность в анализе конкретного героя, оценивают его значимость для произведения, в результате чего рождается самостоятельность личности. Наиболее эффективно можно выявить и использовать языковые способности студентов (познавательную, художественную и др.). Итак, текстовая деятельность, проявляющаяся в аналитическом многообразии информации, наиболее полно способствует реализации возможностей студента, тем самым обеспечивает максимальное развитие двуязычной личности.

С. Л. Рубинштейн [12] отмечает влияние взаимоотношений на отношение человека к своей деятельности. Положительные взаимоотношения формируют способность к напряженному продуктивному труду, творчества или исполнительства, уверенность в своих силах или глубокое разочарование и т.д. взаимоотношения, построенные на доверии, в процессе совместной учебно-познавательной деятельности оказывают существенное влияние на перестройку мотивационно-потребностной сферы студента, что обеспечивает условия формирования субъектной позиции в учебной деятельности. Совместная деятельность обладает необходимым потенциалом для усвоения студентами нормы взаимоотношений.

Формирование этого уровня (III) предполагает практическое внедрение лично-ролевой формы в учебный процесс. Исполнение студентами роли, содержательно отражающей учебный предмет, процессуально ориентируется на социальную активность личности обучаемого, на взаимодействие его с другими участниками учебного процесса как личностями. При исполнении различных ролей у студентов накапливается опыт авторского ролевого

поведения, что в отличие от исполнительской деятельности (уровень I, II) по предъявляемому образцу порождает инициативно-личностную форму активности студента в процессе обучения, приводит к самореализации языковой личности в языковом образовании и субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании.

Переход от аналитического мышления к синтетическому, а соответственно переход к творчеству – это требования для реализации уровня IV – адекватного восприятия и синтеза, связанного с творческим характером текстовой деятельности, имеющего в виду целостное осмысление проблемы.

Творчество – это интегративное сущностное свойство деятельности и личности на родовом уровне, в текстовой деятельности необходимо создать условия для проявления, реализации и совершенствования речевой деятельности.

Творческий характер текстовой деятельности зависит от сущности ее свойств (предметности, целеполагания, осознанности, преобразующего характера). Как отмечает А. Н. Леонтьев, степень проявления этих свойств обусловлена социальными условиями, активностью субъекта [11, с. 33].

Для становления языковой личности в языковом образовании и субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании важным является и способ осуществления деятельности (творческий или исполнительский): четкая постановка вопроса, формулировка утверждения; поиск обоснований; разносторонняя осведомленность; использование надёжных источников и ссылка на них; целостное рассмотрение ситуации текста.

Критерием формирования языковой личности в языковом образовании и субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании на этом уровне можно определить общественную мотивацию деятельности, источником которой является не столько предмет, сколько отношения между студентами. В этом заключается одна из особенностей IV уровня становления языковой личности: обогащение мотивации каждого студента за счет общественной мотивации. Учение становится не только личным делом студента, в его успехах заинтересована вся группа. Это побуждает студентов к совершенствованию своей деятельности и самого себя. Нужно заметить, что позиция обучающегося существенно зависит от развития способов деятельности, достижения каждого студента представляются как общественно значимые, они осознаются всеобщей нормой и общественным требованием к другим. Возникновение общественной позиции в деятельности неизбежно требует активизации личности, реализации ее творческого потенциала.

ВЫВОДЫ

Дидактически обусловленный способ включения личности в деятельность и определяет позицию студента как исполнителя или творца. Творческое отношение к тексту, разная система вопросов рождает личную заинтересованность, которая становится внутренним механизмом регуляции деятельности, поэтому возникает цель – учиться лучше, больше знать, развивать свой личностный потенциал, чтобы стать конкурентоспособным членом общества. При таком подходе студентом осмысливается отношение к учебной деятельности, она рассматривается как основной способ самореализации, самоопределения. Работа с текстом формирует личностную ответственность, что расширяет границы поставленных задач деятельности, создания и произнесения текстов, совершенствующих развитие языковой личности. Для формирования творческой языковой личности важна деятельность, связанная с восприятием, пониманием, интерпретацией, созданием и произнесением текстов, выполняющих функцию средства обучения. Только беря их в этой взаимосвязи, можно правильно подойти к пониманию антропоцентрического подхода к иноязычному образованию.

Выше было сказано, что предметно-преобразующий характер текстовой деятельности взаимосвязан с такими основополагающими ее свойствами, как осознанность, целеполагающий характер. Осознанное чтение текста, его интерпретация делает речевую деятельность свободной, причем важно, чтобы содержание текстов было связано с культурными потребностями обучаемого.

Целью текстовой деятельности становится адекватное восприятие и осмысление услышанного, добавление, по заданию преподавателя, некоторых комментариев, что характеризует творческий подход в обучении. Речь идет об идейно-смысловом понимании, состоящем в умении извлечь из смыслового поля текста его общую идею и дать ему оценочную интерпретацию. Наличие идейно-смыслового уровня понимания свидетельствует о сформированности завершающего звена в системе формирования языковой личности в языковом образовании и субъекта межкультурной коммуникации в иноязычном образовании.

Таким образом, эффективными путями формирования языковой личности можно назвать

- 1) существенное расширение спектра видов работы с текстом, включая интерпретацию и осмысление;
- 2) речевая деятельность должна осуществляться в межличностном общении, чтобы элементы учебного процесса реализовывались в общении студентов друг с другом;

3) Прагматическая направленность текстовой деятельности, которая неизбежно приведет к самореализации двуязычной личности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Kunanbayeva, S. S.** Educational Internationalisation as a Major Strategy of the Kazakhstani System of Education// International Journal of Applied Engineering Research ISSN 0973-4562. – Volume 11. – № 11. – 2016. – P. 272-277.

2 **Маркарян, Э. С.** Системное исследование человеческой деятельности // Вопросы философии. – 1972. – № 10. – С. 15-26.

3 **Воронович, Б. А.** Созидательный потенциал человека: социально-философское исследование. – М., 2012. – 188 с.

4 **Богданов, В. В.** Текст и текстовое общение Текст. / В. В. Богданов. – СПб. : Изд-во -Петерб. ун-та, 2013. – 67 с.

5 **Брудный, А. А.** К проблеме понимания текста // Исследование речемыслительной деятельности. Психология, выпуск III. – Алма-Ата, 2004. – С. 80-86.

6 **Абрамкина, Т. А.** О работе с текстами по специальности // Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. – М., 2016. – Выпуск 4. – С. 72-77.

7 **Сорокин, Ю. А., Марковина, И. Ю.** Текст и его национально-культурная специфика // Текст и перевод. – М. : Наука, 2008.

8 **Ломов, Б. Ф.** Вербальное кодирование в познавательных процессах: анализ признаков слухового образа. – М., 2006. – 128 с.

9 **Абульханова-Славская, К. А.** О путях построения психологии личности // Психологический журнал. – 2013. – Т. 4. – № 1. – С. 14-29.

10 **Петровский, А. В.** Личность в психологии: парадигма субъектности: учебное пособие для студентов вузов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 509 с.

11 **Леонтьев, А. Н.** Избранные психологические произведения. – М., 1983. – Т. 1. – 39 с.

12 **Рубинштейн, Г. А.** Речевая ситуация как средство развития неподготовленной речи // Иностранные языки в школе, 1966. – № 4. – С. 3.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Т. А. Кульгильдинова

Студенттердің мәтіндік қызметіндегі мәдениетаралық коммуникация субъектісін құру үрдісінің өзектендірілуі

Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Т. А. Kulgildinova

Foregrounding the process of forming the subject of intercultural communication in the textual activity of students

Kazakh University of International Relations and World Languages after Ablaihan, Almaty.

Material received on 23.08.17.

Мақалада шетел тілін жақсы меңгерген тұлға деп түсінілетін мәдениетаралық коммуникация субъектісін қалыптастырудың кейбір аспектілері қарастырылады. Мәдениетаралық коммуникация субъектісінің қалыптасу деңгейлері, тілдік немесе екінші реттік тұлға деп атауға себеп болатын шарттар қарастырылады. Авторлар әрекетке мәдениет механизмдерімен бағдарланатын және жүзеге асатын, әрі өз табиғаты бойынша әлеуметтік белсенділік деп анықтама береді. Іс-әрекеттілік амал деңгейінде қарым-қатынас сөйлесім әрекетінің аспектісі, түрі және шарты ретінде қарастырылады. Қарым-қатынас пен әрекеттің байланысы жайлы мәселе антропоцентризм концепциясы мәнісінде шешімін табады. Ғалымдар тұрғысынан қарым-қатынас әрекет барысында коммуникация және коммуникативті әрекет болып екі түрлі жолмен қарастырылады. Бұл көзқарас авторлар үшін елеулі маңызды болып келеді, себебі мәтіндік қызмет коммуникативті әрекет арқылы жүзеге асады.

The article discusses some aspects of the formation of the subject of intercultural communication, that is understood as a personality, successfully mastering foreign languages. The article describes the levels of forming the subject of intercultural communication, reveals the conditions under which that sort of personality is called «lingual» or «secondary». The authors define the activity as a social one by nature, programmable and implemented by cultural mechanisms. At the level of activity approach, communication is considered as an aspect, a form, and a condition of speech activity. The question of correlation between communication and activity is solved in the context of the anthropocentrism concept. From the scholars' perspective, communication in the activity is considered in two

ways: as communication and communicative activities. This perspective has a significant importance for the authors since textual activity is realized via communicative activity.

УДК 378.048.2

Л. В. Мардахаев

д.п.н., профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация
e-mail: mantissa-m@mail.ru

ДИССЕРТАЦИЯ И ДИССЕРТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОИСКАТЕЛЯ

В статье раскрывается существо диссертации, как специальной формы научного произведения; истоки формирования системы публичной защиты диссертации; истоки понимания ученых степеней студент, кандидат, магистр, доктор, хабилитационный (габилитационный) доктор; классификацию диссертаций: магистерская, докторская и хабилитационная; требования, предъявляемые к магистерским диссертациям в России и Казахстане, а также особенности получения докторской степени в России и хабилитационной в некоторых странах мира; выделены особенности диссертационной деятельности соискателя и типичные ошибки в руководстве этой деятельностью научным руководителем (консультантом); значимость научного аппарата исследования и дана его характеристика; существо и модель прогнозируемой диссертационной работы соискателя.

Ключевые слова: диссертация, диссертационная деятельность, магистр, доктор, хабилитационный доктор.

ВВЕДЕНИЕ

Важнейший результат исследовательской (диссертационной) деятельности соискателя – это подготовленная им для защиты диссертация. Термин диссертация (от лат. *Dissertatio* – сочинение, рассуждение, доклад) представляет собой специальную форму научного произведения, имеющего квалификационный характер, подготовленного для публичной защиты и получения ученой степени. Представленное определение позволяет выделить в нем:

– подготовленное соискателем научное произведение, литературно оформленное по специальной форме;

– научное произведение, имеющее квалификационный характер, на основании его можно принимать квалификационное решение о присуждении ученой степени;

– научное произведение, предназначенное для публичной защиты.

Система публичной защиты письменных сочинений на научные и литературные темы для получения учёной степени или звания стала складываться в средние века в университетах стран, говорящих на немецком языке. В XVI-XVII веках эта система распространилась в других странах. В России ученая степень магистра (наряду с учеными степенями кандидата и доктора наук) была введена специальным императорским указом в январе 1803 году. В 1819 году императором утверждено «Положение о производстве в ученые степени», регламентирующее порядок сдачи экзаменов, защиты диссертаций и присуждения ученых степеней. Как отмечает А. Ю. Климов это Положение включало и такие вопросы, как:

– перечень ученых степеней (кандидат, магистр, доктор). Этим же Положением вводилась низшая ученая степень – действительный студент. Студент (от лат. *studens* – усердно работающий, занимающийся) – учащийся высшего, в некоторых странах и среднего учебного заведения. В Древнем Риме и в Средние века студентами назывались любые лица, занятые процессом познания. С основанием в XII веке университетов термин стал употребляться для обозначения обучающихся и преподающих в них лиц; после введения учёных званий для преподавателей (магистр, профессор и др.) – только учащихся. Действительный студент присваивалось лицам, закончившим университет или духовную академию без отличия (закончившие с отличием получали степень кандидата). Эта степень (действительного студента) давала право на чин 14-го класса (коллежский регистратор – низший гражданский чин в Табели о рангах в России XVIII – XIX веков, а также чиновник, обладавший таким чином), а с 1822 года – 12-го класса (губернский секретарь). Отменена она была университетским уставом 1835 года, однако сохранялось аналогичное звание для выпускников университета (закончивших курс без отличия). Звание действительного студента было отменено общим университетским уставом 1884 года;

– перечень лиц, которые могут быть допущены к испытаниям (студенты, кандидаты, магистры, адъюнкты, профессора, лица, имеющие достаточные познания; дворяне, чиновники на службе состоящие или отставные, духовные в светском звании), а также которые не могут быть допущены к испытаниям (купцы, мещане, крепостные люди, казенные крестьяне, вольноотпущенники,

все те, которые платят государственные подати). Магистр (от лат. *magister* – наставник, учитель, руководитель) – академическая степень, квалификация (в некоторых странах – ученая степень), приобретаемая соискателем (студентом) после защиты диссертации (окончания магистратуры). В России звание «магистр» введено указом Александра I от 24 января 1803 года «Об устройстве училищ». Тогда же было введено звание доктор, а позднее и кандидат. Магистр занимал промежуточное положение между кандидатом (лицо, закончившее университет с отличием) и доктором. Магистерская степень давала право на чин титулярного советника (9 класс согласно Табели о рангах). Адъюнкт (от лат. *adjunctus* – присоединённый) – должность или звание помощника или заместителя в различных областях. В России адъюнкт был помощником профессора, в обязанности которого преимущественно входило помогать ему и замещать его. Должность существовала до общего университетского устава 1863 года, которым адъюнкты были упразднены, а вместо них введены штатные доценты;

– строгую последовательность в производстве ученых степеней и сроки их присуждения между ними (кандидата – через три года, магистра – через шесть лет, доктора – через десять лет);

– публичность защиты диссертации, которая была направлена на выяснение двух основных моментов: сам ли испытуемый сочинил диссертацию или она скопирована с других каких-либо сочинений;

– уголовную ответственность испытуемого «за списание с чужих сочинений» и экзаменаторов «за исправление диссертации относительно смысла» и (или) «предоставление собственного сочинения для копирования испытуемым».

Как видно из представленного материала, уже в то время предъявлялись высокие требования к самостоятельности в подготовке диссертации, к получению нового материала, представляемого к обсуждению, а также к недопущению заимствования чужого материала, вплоть до привлечения к уголовной ответственности соискателя.

С 1884 г. в России присуждались ученые степени магистра и доктора наук (аналогичное положение сохранилось и сегодня в англо-американской системе образования). Магистерские диссертации в то время представляли собой серьезные научные труды, многие из которых легли в основу новых научных направлений. В 1917 году декретом Совета народных комиссаров была отменена ученая степень магистра, а в 1993 году восстановлена.

В СССР защита диссертаций на соискание учёных степеней кандидата наук и доктора наук была учреждена в 1932 году. Соответствующие ученые степени до 1938 года присуждались квалификационными комиссиями,

организованными при наркоматах, АН СССР, республиканских и отраслевых академиях. В 1937 определён перечень отраслей наук, по которым производится защита диссертации, и право утверждения докторских диссертаций передано Высшей аттестационной комиссии (ВАК).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В современных условиях диссертации классифицируются как магистерские, докторские и диссертационные (диссертационные).

Магистерская диссертация в России представляется в виде рукописи, самостоятельно подготовленной выпускником, «которая, как подчеркивает Ф. А. Кузин, – позволяет судить, насколько полно отражены и обоснованы содержащиеся в ней положения, выводы и рекомендации, их новизна и значимость. Совокупность полученных в такой работе результатов должна свидетельствовать о наличии у ее автора первоначальных навыков научной работы в избранной области профессиональной деятельности» [3, с. 18]. Требования к магистерской диссертации регламентируются нормативным документом: «Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры», утвержденным Приказом Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 года № 636.

В Казахстане магистерская диссертация представляет собой самостоятельное исследование (научную работу) в определенной предметно-профессиональной области наук, в которой разработаны теоретические положения или решена научная проблема, имеющая важное социально-культурное или экономическое значение, либо изложены научно обоснованные технические, экономические или технологические решения, внедрение которых вносит значительный вклад в развитие экономики страны.

По содержанию к магистерской диссертации предъявляются следующие требования [6; 7]:

- тема диссертации должна быть актуальной в теоретическом и практическом плане;
- включать востребованность решение проблемы на практике;
- раскрывать степень разработанности, выделенной проблемы в специальной научной литературе;
- обоснование и аргументация основных выводов и результатов исследования конкретной проблемы;
- формулирование предложений и рекомендаций по разрешению изучаемой проблемы.

Хабилитация (габилитация) (от нем. *Habilitation*, от лат. *habilis* – способный, пригодный) – в некоторых европейских и азиатских странах процедура получения высшей академической квалификации, следующей после учёной степени доктора философии. После прохождения процедуры хабилитации претенденту присваивается учёная степень *хабилитированного доктора* (от лат. *doctor habilitatus*, *Dr. habil.*), которая даёт право на занятие профессорской должности в университете, что соответствует российской учёной степени доктора наук.

Хабилитация в современных условиях существует во Франции (*Habilitation à diriger des recherches*), Швейцарии, Германии (*Priv.-Doz.* и/или *Dr. habil.*), Австрии (прежде – *Univ.-Doz.*, сейчас – *Priv.-Doz.*), Дании, Болгарии, Польше (*dr hab.*), Португалии (*Agregação*), Швеции и Финляндии (*Docent*, *Doc.*), Чехии (*Docent*), Венгрии (*Dr. habil.*), Словакии, Словении, Латвии, Молдавии (*Doctor habilitat*).

Подготовка диссертации для процедуры хабилитации предполагает выполнение научной работы значительно более высокого уровня, чем это требуется для присвоения звания доктора философии – и качественно, и количественно (по объёму исследования). Такая диссертация выполняется самостоятельно, то есть не предполагает руководства более подготовленным учёным (хабилитированным доктором, т.е. доктором наук по российской системе учёных степеней) [8].

К докторским диссертациям, как правило, предъявляются следующие требования:

- 1) научное исследование проводится лично автором;
- 2) диссертационная работа содержит совокупность новых научных результатов и положений;
- 3) диссертация имеет внутреннее единство;
- 4) диссертация свидетельствует о личном вкладе соискателя в разработку научной проблемы;
- 5) новые решения, предложенные автором, четко изложены, аргументированы и критически соотнесены с ранее известными научными разработками;
- 6) на новые авторские решения указываются свидетельствующие об этом информационные источники, показывающие почерпнутые из них сведения.
- 7) результаты диссертационного исследования выносятся соискателем на публичную защиту.

Следует обратить внимание на еще один момент: диссертационные работы выполняются на правах рукописи, но в то же время они должны

отвечать требованиям, которые предъявляются к печатным работам и оформляются в соответствии с ГОСТом.

Диссертация – это один из распространенных видов научной (исследовательской) деятельности. Исследовательская деятельность – это специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Диссертационная деятельность – это вид научно-исследовательской деятельности соискателя, определяемой темой диссертации и направленной на решение научной проблемы и получении научного результата в виде положений, подлежащих защите перед экспертным (диссертационным) советом. Можно утверждать, что это один из сложнейших интеллектуальных видов деятельности человека (в данном случае – соискателя). Такая деятельность требует определенной подготовки, логики действия и огромного интеллектуального труда. Не случайно начинают исследовательскую деятельность соискатели под руководством научного руководителя, ученого, более подготовленного, уже прошедшего путь научно-исследовательской работы над диссертацией и успешно защитивший ее.

Анализ практики многих научных руководителей порой приводит к недоумению. Один из таких научных руководителей пишет: «Работу над диссертацией начинают не с написания введения, как может показаться, а с основной части. Разработав и оформив основную часть, добившись её оптимального варианта, можно приступать к написанию введения и заключения» [9]. Такой подход чем-то напоминает путешественника, который отправляется в путь и ему не дали ни навигационной аппаратуры, ни средств для управления: плыви, а там посмотрим. Куда же он поплывет и куда приплывет? В аналитических публикациях некоторых научных руководителей по исследовательской деятельности студентов также можно встретить такие суждения: некоторые студенты увлекаются научным аппаратом исследования, а необходимо активно писать саму работу, ведь они на это тратят лишнее время.

Беседуя с подобными научными руководителями, нередко слышишь: «а меня так же учили. Научный руководитель мне говорил иди в библиотеку и читай диссертации, читаешься, тогда и пиши, как они, а потом посмотрим, что у тебя получится». А ведь известно, что каждая диссертация – это своя тема, своя проблема и свой способ ее решения. В этой ситуации как же писать

соискателю диссертацию, ведь опыта исследовательской деятельности у него мало, а то и вовсе нет. В лучшем случае некоторые из соискателей имеют одну-две статьи далеко не всегда логически грамотно выстроенные. Не случайно, полученный соискателем таким образом вариант текста диссертации, втискивается в выбранную проблему без учета существа реального замысла и возможностей его достижения. А главное, таким образом не учим соискателя целенаправленной, рациональной и конструктивной исследовательской деятельности, а учим примитивизму, лишь бы был какой-либо результат, а под тему его подгоняют. После защиты, через некоторое время и он также начинает руководить научно-исследовательской деятельностью соискателя, передавая ему свой «богатый опыт».

Структура диссертации разрабатывается под руководством научного руководителя (консультанта). Она позволяет определить перспективы разработки содержания диссертации и лучше понять необходимую литературу для исследовательской работы. Научный аппарат исследования – это осмысление существа предстоящей исследовательской деятельности, в частности:

- какую проблему (научную задачу) следует решать;
- в рамках какого процесса, явления она имеет место (объект исследования);
- посредством чего предстоит обеспечивать ее решение (предмет исследования);
- что планируется получить на выходе, куда конкретно идти (цель исследования);
- какова авторская идея, отличная от предыдущих, вносящая (несущая в себе) что-то новое для обеспечения достижения прогнозируемой цели (в докторской диссертации – концептуальная идея);
- какой может быть вариант решения проблемы (научной задачи) в соответствии с авторской идеей по достижению цели (ведь не методом же тыка исследовать типа: угадал или не угадал) (гипотеза исследования);
- что необходимо сделать, какие решить задачи, чтобы последовательно придти к прогнозируемой цели (задачи исследования);
- и наконец, какие же методы необходимы, чтобы обеспечить наиболее полное решение поставленных в исследовании задач.

ВЫВОДЫ

В начале диссертационного исследования – это ориентиры для соискателя, что и как делать. В процессе работы над диссертацией может происходить уточнение и дополнение отдельных положений научного

аппарата. Окончательный вариант его осознанно сформируется к завершению работы над диссертацией.

Осмысление опыта руководства диссертационным советом, деятельностью соискателей по подготовке кандидатских и докторских диссертаций, позволило выделить наиболее важные основы осмысления существа прогнозируемой диссертационной работой.

Прежде всего необходимо осмыслить и разработать модель прогнозируемого результата (**Мр**) – понимания существа исследуемого явления (процесса). Речь идет о раскрытии теории исследуемого явления. Оно позволяет и экспертам (ведущей организации, оппонентам и пр.) понимать позицию соискателя в ее понимании. На основе этой модели определяются качественные характеристики (компоненты модели прогнозируемого результата) теории изучаемого явления, процесса и особенности их проявления.

Второе. Определяется инструментарий оценки уровня проявления прогнозируемого результата. Для этого необходимо выделить в изучаемом явлении проявление его качественных характеристик, а также определить критерии и показатели их оценки (**Мо**) (См.: Таблицу 1).

Таблица 1 – Взаимосвязь качественных характеристик, изучаемого явления, критериев и показателей их оценок

Качественные характеристики	Критерии оценки	Показатели критерия
A	КрА1 КрА2	Па11, Па12, Па13 Па21, Па22, Па23
B	КрВ1 КрВ2	Пв11, Пв12, Пв13 Пв21, Пв22, Пв23
C	КрС1 КрС2	Пс11, Пс12, Пс13 Пс21, Пс22, Пс23

В некоторых исследованиях этот инструментарий представляет собой показатели (качественные характеристики) изучаемого явления и их индикаторы – степень выраженности (критерии оценки) (См.: Таблицу 2).

Таблица 2 – Взаимосвязь качественных характеристик изучаемого явления, критериев и показателей их оценок

Качественные характеристики (показатели)	Индикаторы оценки (критерии оценки)
A	КрА

В	КрВ
С	КрС

Третье. Формирование (разработка авторской) модели достижения цели (**Мф**) – совокупность взаимосвязанных компонентов, доминирующих связей, раскрывающих организацию деятельности, направленную на достижение прогнозируемой цели.

Такая модель разрабатывается на основе анализа практики, наиболее перспективного опыта практической деятельности и авторской идеи (концептуальной идеи исследования), а также гипотезы исследования (прогноза видения способа достижения цели на основе авторской идеи).

Четвертое. Разработка методики (организации) экспериментальной проверки авторской модели достижения цели (**Мэр**). Такая методика ориентирована на определенную среду – учреждение, на базе которого планируется реализация авторской модели. В ней также выделяются:

- временные рамки экспериментальной работы;
- цель экспериментальной работы;
- задачи экспериментальной работы;
- этапы экспериментальной работы и их содержание;
- субъект (субъекты) – кто будет реализовывать авторскую идею на практике и объект, с кем будет проводится экспериментальная работа;
- методика оценки ситуации в начале и в конце экспериментальной работы (какие конкретно методы необходимы для оценки каждой качественной характеристики изучаемого явления, шкалы оценки и особенности их практического применения);
- оценка ситуации – констатирующий этап экспериментальной работы;
- программа экспериментальной работы по реализации авторской модели достижения прогнозируемой цели.

Пятое. Реализация авторской программы экспериментальной работы. По существу – это формирующий этап (**Фэ**) экспериментальной работы соискателя – поэтапная практическая деятельность по реализации авторской модели на практике в естественных условиях учреждения;

- выявление необходимых условий для реализации авторской модели.

Шестое. Оценка достигнутого результата (Р) по итогам экспериментальной работы (**Ор**) – ее итоговый этап. На этом этапе оцениваются те же компоненты и используются те же методы, что и на констатирующем этапе. Это позволяет наиболее полно оценить полученный результат, как следствие реализации авторской идеи на практике.

Седьмое. Сравнение полученного результата с прежнем опытом и определение возможности реализации авторской модели на практике. Главное в оценке (итоговый этап экспериментальной работы) – определение качественного изменения изучаемого явления, позволяющее сделать вывод о подтверждении гипотезы и достижении поставленной цели в исследовании.

При необходимости и наличие возможности используется пролонгация оценки действенности авторской модели.

- Заключительный этап исследовательской деятельности, который включает:
- анализ хода и результатов экспериментальной работы;
 - определение путей совершенствования в реализации авторской модели;
 - формулирование выводов по материалам экспериментальной работы;
 - определение перспективных направлений дальнейшего исследования.

Изложенное позволяет представить модель осмысления существа диссертационного исследования и понять его логику, а также, что определяет в перспективе те положения, которые выносятся на защиту и из чего складываются основные выводы по выполненной научной работе (См.: Рис. 1).



Рисунок 1 – Модель диссертационной деятельности, раскрывающей ее основные компоненты и способы получения нового результата, выносимого на защиту

Представленная модель позволяет осмыслить существо исследования, спрогнозировать пути ее реализации во времени, объеме, необходимых ресурсах, способах их получения, возможные трудности (факторы риска в

исследовании), способы их предупреждения и преодоления, и спланировать предстоящую деятельность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Диссертация // <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/84812/>
- 2 **Климов, А. Ю.** История создания «Положения о производстве в ученые степени» в России (1814–1817) 18 июня 2008 г. // Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом: матер. Междун. науч.-практ. конф. / под ред. И.В. Войтова. – Минск : ГУ «БелИСА», 2008. [Электронный ресурс]. – http://belisa.org.by/ru/izd/other/Kadr2008/kadr08_88.html
- 3 **Кузин, Ф. А.** Диссертация. Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты: практ. пособие для аспирантов и магистрантов. / под ред. В. А. Абрамова. – 4-е изд., доп. – М. : Ось-89, 2011.
- 4 Магистерская диссертация: методы и организация исследований, оформление и защита: учеб. пособие (для магистрантов) / под ред. В. И. Беляева. – М. : КНОРУС, 2012.
- 5 **Мардахаев, Л. В.** Магистерская диссертация: подготовка и защита: учеб.-метод. пособие. – М. : Изд-во РГСУ, 2015.
- 6 **Мардахаев, Л. В.** Выпускная квалификационная работа бакалавра и магистра по психолого-педагогическому образованию // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 4-8.
- 7 Положение об испытаниях на ученые степени, Высочайше утвержденное 20 января 1819 г. // Полное собрание законов Российской империи (далее ПСЗ). Собрание первое. № 27646. Т. XXXVI. – СПб., 1830. – С. 36–42.
- 8 Хабилизация [Электронный ресурс]. – <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
- 9 <http://prostudenta.ru/post-189.html>.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Л. В. Мардахаев

Ізденушінің диссертациясы мен диссертациялық қызметі

Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті,
Мәскеу қ., Ресей Федерациясы.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

L. V. Mardahaev

Dissertation and dissertation activity of an aspirant

Russian State Social University, Moscow, Russian Federation.
Material received on 23.08.17.

Мақалада диссертация ретінде арнайы нысанды ғылыми туындылар; бастапқы жүйесін қалыптастыру көпшілік алдында диссертация қорғау, ғылыми дәрежелер студент, техника ғылымдарының кандидаты, магистр, доктор, хабилизациялық (хабилизациялық) докторы дәрежесін; Ресей мен Қазақстанда магистрлік, докторлық және хабилизациялық диссертацияларға қойылатын талаптар мәні ашылады, сондай-ақ Ресей мен кейбір елдерде хабилизациялық докторлық дәреже алу ерекшеліктері; ғылыми жетекшісі (кеңесшісі) ізденушіге қателіктер нұсқауда кеңестер беруде, диссертациялық қызметіндегі ғылыми-зерттеу аппараттың маңыздылығы және оның сипаттамасы; жұмыс ізденушінің болжамының диссертациялық мәні мен модел беріледі.

The article reveals the essence of the thesis as a special form of scientific works; the origins of the public security system of the dissertation defense; the origins of understanding of the academic degrees: student, candidate, master, doctor, habilitational doctor; the classification of theses: master's, doctoral and habilitational; requirements to a master's thesis in Russia and Kazakhstan, and also peculiarities of acquiring a doctoral degree in Russian and habilitational in some countries; highlighted features of the aspirant's dissertation activities and common mistakes in the scientific advisor's (consultant) guidance of this activity; the importance of scientific research apparatus and given its characteristics; the essence and the model of the predicted thesis of the aspirant.

А. Д. Мусжанова¹, Н. А. Кударова²

¹студент, ²аға оқытушы, психология магистрі, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
e-mail: ²nazgul.kudarova@mail.ru

**КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУ
НЕГІЗІ РЕТІНДЕ БИЗНЕС-КЕЙС**

Кейс-әдісі – функционалдық сауаттылықты қалыптастыру құралы ретінде қарастырылған.

Кілтті сөздер: кейс-әдіс туралы ұғым, оның кәсіби оқытудағы мүмкіндіктері, кейс амал-тәсілінде.

КІРІСПЕ

Кейс-әдіс (Case study) – бұл шынайы экономикалық және әлеуметтік жағдаяттарды сипаттауды қолданатын оқыту техникасы (ағылш. Case – «жағдай»). Жағдаят деп (кейс) фирмадағы қандай да бір нақты жағдай бойынша жазбаша сипаттама беру алынады, мысалы, компанияның құрылу тарихы, ұйымдық қалыптасуы, оның дамуы, бизнестегі нәтижелері. Кейс – кезені амал-тәсілі немесе оқытудың нақты жағдаяттар әдісі 20 ғасырдың басында Америка Құрама Штаттарының Гарвард университетінің бизнес мектебінде пайда болған. Кейс-стади амал-тәсілі термині алғаш рет американдық ғалым Коплендтің еңбектерінде пайдаланылған. Копленд 1921 жылы оқытудың нақты жағдаяттар жинағын шығарып, кейс-стади амал-тәсілін қолдану жолдарын көрсеткен. CASE (кейс) аббревиатурасы Computer Aided Software Engineering болып тарқатылады.

Білім алушылар жағдайды талдауды, проблемаларды шын мәнінде түсінуге, шешім шығарудың ықтимал нұсқалары таңдауды және оның ең үздігін таңдап алуды ұсынуды сұрайды. Кейс амал-тәсілінде басты назар білім алушылардың ұсынылған реальды немесе қиялдық (алдын-ала құрастырылған) жағдаяттарды талдауды және осы жағдаятқа өзіндік баға беруі, өзінің ой-пікірін нақты әрі толық айтып беруі т. б. шәкірттің жекетілғалық қабілеттерін жетілдіруге аударылады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Кейс-әдісі өте күрделі көпәспектті оқыту технологиясы, ол өз алдына аналитикалық зерттеу технологияларының бір түрі болып табылады да, зерттеу процесін, аналитикалық процедураларды қамтиды.

Ол жұмыс тобы мен кіші топтарда өзара ақпарат алмасу маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын ұжымдық оқытудың тәсілі ретінде қолданылады.

Кейс-әдісті синергетикалық технология ретінде қарастыруға болады. Оның мәнісі топты жағдаятқа енгізе білуге дайындық, білімдерін молайту тиімділіктерін қалыптастыру, инсайттық даму, ашылымдарымен айырбас жасау сияқты әрекеттерден тұруында.

Кейс-стади тәсілін нақты жағдаяттар талдау әдістемесі деп те атауға болады. Бұл әдістеменің мәні едәуір қарапайым: оқытуды ұйымдастыру үшін нақты жағдаяттарды бейнелеу қажет. Білім алушыларға шыны өмірлік жағдаят талдауға беріледі. Берілген жағдаят тек практикалық мәселені бейнелеп қана қоймай, сонымен қатар сол мәселе шешімінде қолданылатын білім кешенін анықтайды.

Кейстің зияткерлік өнім ретінде шығатын қайнар көзі бар. Бірінші қайнар көзі өмір болып табылады. Кейстің негізі ретінде екіншіден білім беру жүйесі қарастырылады. Ол кейс-стади тәсіліне интегралданған басқа әдістердің мақсаттары мен міндеттерін айқындайды. Ал кейстің үшінші негізі – ғылым.

Кейс-әдісі (case-study) – бұл әдіс шын өмірдегі кездесетін жағдайды талдауды қажет ететін, тек белгілі бір мәселені ғана шешіп қоймай, сипаттау барысында сонымен бірге осы мәселені шешуге қажетті білім кешенін қайта еске түсіруге, пайдалануға мүмкіндік береді. Тағы бір ерекшелігі бұл әдісте алынған жағдай бір шешімді емес бірнеше шешімі болуы тиіс. Бұл әсіресе болашақ мамандарға дифференциалды тәсілдерді қолдана білуге үйретуде ұтымды әдіс болып табылады. Кейс-әдістің интерактивті оқыту әдісі ретінде пайдалану студенттер тарапынан позитивті қабылданумен ерекшеленеді, оның себебі оқыту барысында теория жүзінде алынған білімді іс жүзіне пайдалануға мүмкіндік беретін ойын ретінде қабылдауына байланысты. Сонымен бірге жағдайды талдау студенттерге кәсіби қызығушылықты арттыруға, есеюге, оқуға деген позитивті мотивацияның қалыптасуына көмектеседі. Іс жүзіндегі іс-әрекеттің моделі студенттің кәсіби сапаларын қалыптастыруды тиімді әдіс болып табылады.

Бұл әдіс жобалау технологиясының бір түрі болып табылады. Әдеттегі жобалай оқыту технологиясында проблемаларды шешу оқушылардың бірлескен іс-әрекеті арқылы жүзеге асырылады, ал кейс-әдісінде мәселелерді туғыза білу және оны шешу жолдары кейс негізінде жүргізіледі, ол өз кезегінде тиімді іс-қимыл нұсқаларын санадан өткізуге арналған ақпарат көзі және сонымен қатар техникалық тапсырма да болып табылады.

Кейс-әдісі өзіне «жетістік құру» елеулі жетістіктер технологиясын шоғырландырады. Оған білім алушыларды жандандыру, табысқа жетуін ынталандыру, жетістіктерін атап өту тән. Дәл осы жетістік сезімі әдістің басты қозғаушы күші ретінде тұрақты оң мотивация мен танымдық белсенділігін арттыруды қалыптастыруға ықпал етеді.

Басқа технологияларға қарағанда оқытудың кейс-әдісін басқа неғұрлым қарапайым таным әдістері біріктірілген күрделі жүйе деп қарастыруға болады. Оған моделдеу, жүйелік талдау, проблемалық әдіс, ойдағы эксперимент, сипаттау әдістері, жіктеу, пікірталас, ойын әдістері және т. б. әдістер жатады.

Кейс-әдісті білім беру тәжірибесіне енгізу қажеттілігі екі үрдіске байланысты негізделген.

Бірінші жалпы білім берудің жалпы даму бағытына, оның бағдарын нақты білім алуға ғана емес, сонымен ойлау қызметін дамыту біліктері мен дағдыларын қалыптастыру, қабілеттерін дамыту, олардың арасында оқуға деген қабілетіне ерекше назар аударылады, ойлау парадигмасының ауысымы, үлкен ауқымды ақпаратты өңдей білу қабілетін дамытудан туындайды.

Екінші маманның тұлғалық, яғни бірінші үрдістегі талаптардан басқа тұлғаның түрлі дағдарыс жағдайларында жүйелі және тиімді әрекет ете білуін қамтамасыз ету, өзін әдеқватты түрде ұстай білу қабілеттерін меңгеруді қарастыратын қасиеттерін дамытуға негізделген талаптардан туындайды.

Кейс-технологиясы дәстүрлі оқыту әдістемесімен салыстырғанда білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, кішігірім топтар құрамында күрделі тапсырмалар орындау дағдыларын қалыптастыруға анағұрлым сәтті мүмкіндік береді, мамандарға күтпеген жағдай талдау қабілеттерін меңгеруге көмектеседі, өз бетінше шешім қабылдау алгоритмін табысты әзірлей білуге үйретеді. Бұл әдіс, сондай-ақ техникалық ойлау дағдыларының дамуына ықпал етеді, заманауи өндірісте еркін бағдар жасай білу, жемісті кәсіби қызмет атқару, ынталылық және дербестік сияқты қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді.

Әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, қазірдің өзінде бұл әдіс нарықтық қоғам қажет ететін болашақ маманды қалыптастыруға ықпал етеді деп сеніммен айтуға болады.

Енді кейс-әдісін іске асыру үдерісінде шешуге тиіс міндеттерді тұжырымдайық:

1) жағдаяттың проблемалар кешенін, олардың типологиясы, сипаттамаларын, салдарлары, шешу жолдарын бөлуді болжайтын проблемалық құрылымдауды жүзеге асыру (мәселелік талдау);

2) сипаттамаларын, жағдай құрылымын, оның функциялары, қоршаған және ішкі ортамен өзара әсерін анықтау (жүйелік талдау);

3) аталмыш жағдайдың туындауына алып келген салдарларды, оны өрістелуі себептерін анықтау (себеп-салдарлық талдау);

4) жағдаяттағы әрекеттің мазмұны, оны модельдеу және оңтайландыру диагностикасы (праксеологиялық талдау);

5) жағдаят, оның құрамдас бөліктері, жағдайларын, зардаптарын, жұмыс істеп тұрған тұлғалардың бағасының жүйесін құру (аксиологиялық талдау);

6) ықтималдыққа, әлеуеттілікке және қалаулы болашаққа қатысты болжамдарды дайындау (болжамдық талдау);

7) жағдаятқа қатысты адамдардың тәліміне қатысты ұсынымдар әзірлеу (ұсыныстық талдау);

8) аталмыш жағдаятқа байланысты қызметтердің бағдарламасын әзірлеу (бағдарламалық-мақсатты талдау).

Бірінші мектептегі кейс әдісінің басты мақсаты ретінде әділ шешімді табуға үйрету қарастырылса, екінші мектепте мәселелерді шешудің көптүрлілігі қарастырылады.

Америкалық кейстердің көлемдері үлкен, мәтіндері 20-25 беттен тұрады, оған қосымша иллюстрацияланған 8-10 бет беріледі. Европалық кейстердің көлемі оларға қарағанда 1,5-2 есе кішірек болып келеді. Гарвард бизнес мектебі оқу үрдісін ұйымдастыру барысында кейс әдісінің нақты мазмұнын сақтай отырып талдап-талқылаумен айналысады.

Статистикалық мәліметтерге қарағанда Гарвард мектебінің немесе кез келген бизнес мектебінің студенті білім алу барысында жүздеген кейс жасап шығарады екен, сонда жыл сайын бұл мектепте кейс жинағына еніп отыратын жүздеген жаңа кейстер мен оларды толықтырып отыратын әдістемелік құралдардың шығып отыратынына толық көз жеткізуге болады.

Манчестер мектебі ХХ ғасырдың басындағы Гарвард бизнес мектебінің идеяларын ары қарай дамытушы мектеп болып табылады, олар Гарвард мектебі негізін қалаған кейс әдісінің теориялық негіздеріне сүйенеді, бірақ басқа қырынан дамытуды қарастырады. Бұл мектеп өкілдері осы әдіс туралы теориялық білімдердің аясында қалып қоймай, оны практика жүзінде қолдана білу дағдысын дамытуды басты талап етіп қойған. Манчестер мектебі Гарвард мектебіне қарағанда жағдаяттарды қысқаша сипаттауды, олардың шешімдерін тез әрі ашық түрде табуы және талқылауды топпен жүргізуді ұсынады. Кеңестік дәуірдегі біздің елімізге кейс әдісін өткен ғасырдың жиырмасыншы жылдарында экономика пәнінің оқытушылары алып келген. 1924-1925 жылдары Гарвард университетінің «Экономика»

сериясы бойынша шыққан журналдар жинағында оқытушылар кейс әдісімен кеңінен таныса бастайды.

Кейс амал-тәсілінде басты назар студенттердің ұсынылған реальды немесе қиялдық (алдын-ала құрастырылған) жағдаяттарды талдауы және осы жағдаятқа өзіндік баға беруі, өзінің ой-пікірін нақты әрі толық айтып беруі және т.б. шәкірттің жекегүлғалық қабілеттерін жетілдіруге аударылады. Сонымен қатар студенттердің бойында жаңа қасиеттер мен іскерліктерді қалыптастыруға, әр түрлі проблемаларды талдауға және оларды шеше білу қабілетін дамытуға және ақпаратпен жұмыс жасауды үйретуге үлкен көңіл бөлінеді.

Кейс – бірегей ақпараттық кешен, ережеге сәйкес ол үш бөліктен тұрады: кейсті талдауда қолдануға болатын қосымша ақпараттар, нақты жағдаяттар сипаттамасы және кейске арналған тапсырмалар. Кейстердің көптүрлілігіне қарамастан барлығының да типтік құрылымы төмендегідей болады:

– жағдайлар – кездейсоқ жағдай, түйінді мәселе, шынайы өмірден алынған оқиға;

– жағдайдың толық сипаты – хронологиялық жағдай, тарихи жағдай, жағдай барысында орындалған іс- әрекеттердің немесе жағдайға қатысушылардың ерекшеліктері;

– автор ұсынған жағдайға түсініктеме беру;

– кейспен жұмыс істеуге арналған сұрақтар мен тапсырмалар;

– қосымшалар.

Көлеміне келетін болсақ, бір беттен басталып бірнеше бетке дейін құрала береді, олар баспа түрінде болады және мультимедиялық материалдар мен видеоматериалдарды қамти алады.

Кейс әдісі – талдау әдістерін қамтитын жалпы білімнің технологиялық ұғымы. Кейс әдісі арқылы нақты жағдайлар тұрғысынан академиялық теорияларды көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс студенттердің пәнге деген қызығушылықтарын оятып, оны терең меңгеруге, білім алу барысында алған ақпараттарын өңдеп, талдауға ынталандырады. Оларды құрудың негізгі сатылары төменде көрсетілгендей белгіленген:

– білім жүйесіндегі кейстің алатын орнын, мақсатын анықтау;

– тақырып моделін құру немесе таңдау;

– әр түрлі жағдайларға критерийлерді тағайындау;

– қажет ақпарат көздерін белгілеу;

– қосымша ақпаратты жинау барысындағы орындалатын іс-әрекеттер жоспарын құру;

– сараптама жасау, оны қолдану барысында әдістемелік материалдар дайындау.

Кейс әдісін қолдану барысындағы оқытушының іс-әрекеті екі кезеңнен тұрады. Бірінші кезеңге кейс (жағдай) таңдап алу және сұрақтар құрауға арналған шығармашылық жұмыс, жағдайларды тақырыпқа сәйкес таңдап алу, мақсат пен міндеттерді анықтау, жағдайды құрастыру және суреттеу жатады. Ал екінші кезеңді оқытушының аудиториядағы іс-әрекеті құрайды. Аудиториядағы кейс әдісін қолдану кезеңі төмендегідей кезеңдерді қамтиды:

– кейске кіріспе;

– жағдайдың талдануы (шағын топтарда);

– пікірталас;

– қорытынды шығару.

Шын және ойдан шығарылған жағдайларға негізделген қысқа мерзімді оқытуға арналған интерактивтік технология болып табылатын кейс әдісі оқытушылардың бойында жаңа қасиеттер мен іскерліктерді қалыптастыруды көздейді. Сондай-ақ оқыту барысында студенттердің әр түрлі проблемаларды талдау және оларды шеше білу қабілетін дамытуға, ақпаратпен жұмыс жасауды үйретуге де үлкен мүмкіндік туғызады.

Кейс әдісі арқылы келесі дағдыларды дамытуға болады:

1 Аналитикалық дағдылар. Аналитикалық дағдыларға деректерді мәліметтерден айыра білу шеберлігі, ақпараттардың маңызды және маңызды емес екенін, оларды дұрыс талдай білу, оларға қол жеткізу, жіберіп алған ақпараттарды тауып, оларды қалпына келтіру шеберлігі, нақты және логикалық ойлау қабілеті және т.б. жатады. Бұл дағдыларды меңгеру ақпарат сапасы төмен болған жағдайда өте маңызды.

2 Тәжірибелік дағдылар. Кейсте көрсетілген нақты жағдайлармен салыстырғанда мәселе күрделілігінің төмен деңгейі экономикалық теорияларда, онда қолданылатын әдістер мен принциптерде тәжірибе дағдыларын жүйелеуге мүмкіндік береді.

3 Шығармашылық дағдылар. Кейс әдісінің өзін ғана қолдану арқылы мәселені шешу мүмкін емес, сондықтан альтернативті шешу генерациясының шығармашылық дағдылары өте маңызды.

4 Коммуникативті дағдылар. Олардың ішінен атап өтетініміз: дискуссияны жүргізу шеберлігі, пікірталас кезінде өзінің айтқан ойына, пікіріне қоршаған адамдардың көзін жеткізу. Көрнекі материалдарды, құралдарды және басқа медиа заттарды қолдану, топтарға бірлесу, өз көзқарасын қорғау, оппоненттердің көзін жеткізу, қысқа да нұсқа есеп дайындау.

5 Әлеуметтік дағдылар. Нақты әлеуметтік дағдыларға адамдардың өзін-өзі бағалау тәртібі, тыңдай білу, дискуссияны қолдау немесе қарама-қарсы көзқарас білдіріп, оны дәлелдеу, өзін-өзі ұстау және т.б. дағдылар жатады. Олар кейсте талқылау барысында қалыптасады.

6 Өзіндік саралау дағдысы. Пікірталас кезінде келіспеушілік басқалардың және өзінің пікірін жете түсінуге және талдауға септігін тигізеді, осылардың нәтижесінде өзіндік саралау дағдысы қалыптасады.

Сонымен, кейс-технологиялардың негізгі мақсаты:

– оқушылардың бойында жаңа қасиеттер мен іскерліктерді қалыптастыру;
– әр түрлі проблемаларды талдау және оларды шеше білу қабілетін дамыту;

– ақпаратпен жұмыс жасауды үйрету.

Кейс-әдісінің идеялары:

– әдіс қойылған сұрақтардың бірнеше жауаптары бар болуы мүмкін болатын пәндерден білім алуға арналған;

– үйрету оқушы мен оқытушының бірлесе шығармашылықпен айналысу дағдыларын қалыптастыруға негізделеді;

– әдісті қолданудың нәтижесі болып алған білімдері мен жұмыс жасау барысында қалыптасқан дағдылары есептеленеді;

– оқытушы сұрақтарды қойып, жауаптарды ескеріп отыратын дискуссияны жүргізуші.

Кейстерді құрудың келесі негізгі сатылары белгіленген:

– мақсаттарды анықтау,

– әр түрлі жағдайларға критерилерді тағайындау;

– қажет ақпарат көздерін белгілеу;

– кейстегі алғашқы материалдарды дайындау, сараптама жасау, оны қолдану бойынша әдістемелік материалдар дайындау.

Оқу процесіндегі кейстермен жұмыс жасау технологиясы келесі сатылардан тұрады:

1) кейс материалдарын зерттеушілердің жеке өзіндік жұмысы (мәселені сәйкестендіру, негізгі баламаларды тұжырымдау, ұсынылған әрекетті немесе шешімді ұсыну);

2) негізгі мәселені енгізуге және оны шешуге байланысты шағын топтармен жұмыс.

3) жалпы дискуссиядағы (оқу тобы шегінде) шағын топтардың тұсаукесерлері және тәжірибе нәтижелері.

Кейс-әдісі – функционалдық сауаттылықты қалыптастыру құралы. Кейс-стади әдісі – оқытушының креативті ойлауын дамытып, сабақтың мазмұнын ерекше құруға шығармашылық мүмкіндігін кеңейтуге жағдай жасайды.

Кейс-әдісінің категориялық аппараты. Әдістің категориялық аппаратын құру оны қолдану тиімділігін бірталай арттыруға көмектеседі, сонымен қатар оқу процесіндегі технолизациялау әдісі үшін, жаңа мүмкіндіктер ашады. Кейс-әдісте қолданылатын негізгі ұғымдар «жағдай» және «анализ»,

сонымен қоса олардан туатын – «жағдайды талдау» ұғымдары болып табылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Бондарчук, Е. И.** Основы психологии и педагогики: Курс лекций : 2-е изд., перераб. и доп. : [Текст] / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук. – К. : МАУП, 2007. – 168 с.

2 **Долгоруков, А.** Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. [Электронный ресурс]. – <http://www.vshu.ru/lections>.

3 Менеджмент в профессиональном образовании: методическое пособие для тьюторов: [Текст] / С. К. Бережная, Е. В. Васина, С. А. Иванов [и др.]; под общ. ред. Е. И. Казаковой, Т. Ю. Аветовой. – С. : Изд. «Логос», 2006. – 120 с.

4 **Павельева, Н.** Кейс-метод в профессиональном образовании // Новые знания. Журнал по проблемам образования взрослых. – 2008. – № 3. – С. 33-42.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Д. Мусжанова, Н. А. Кударова

Бизнес-кейсы как основа развития предпринимательских компетенций

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

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

А. D. Muszhanova, N. A. Kudarova

Business cases as the basis for the development of the entrepreneurial competences

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 23.08.17.

В данной статье автор рассматривает методы кейс-стади (case study) как самостоятельный метод обучения.

In this article, the author discusses case study methods as an independent method of learning.

Д. Ю. Мутанова¹, К. М. Беркимбаев², С. Т. Нышанова³

¹PhD докторант, ²д.п.н., профессор, ³к.п.н., доцент, Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Ясави, г. Туркестан
e-mail: ¹dinar_a86@mail.ru; ²kamalbek.berkimbaev@yandex.kz; ³saltanur@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассмотрены различные аспекты обучения английскому языку в высших учебных заведениях, организация его профессиональной направленности, профессиональная подготовка коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка; личностные и профессиональные качества и разрыв между практическим и теоретическим уровнями владения профессиональной подготовленности будущих учителей английского языка, а также формирование профессиональной компетенции, предполагающей владения студентами на высоком уровне коммуникативно-культурными умениями, развитие которых предполагается одновременно на занятиях по практике речи иностранного языка, на лекционных, семинарских занятиях по методике преподавания иностранного языка, при выполнении курсовых работ и в процесс педагогических практик.

Ключевые слова: подготовка квалифицированных педагогических кадров, коммуникативная компетентность, коммуникативная культура, профессиональное развитие, профессиональная деятельность, развитие личности, профессиональное мастерство, коммуникативно-культурные умения, будущий учитель иностранного языка.

ВВЕДЕНИЕ

Наступившее тысячелетие характеризуется укреплением международных отношений и повышенным интересом всех стран к мировой политике. Государства вступают в конструктивный диалог культур, регионов и континентов для решения глобальных проблем человечества. В связи с этим многократно возрастают требования, предъявляемые обществом к общекультурному, межкультурному и филологическому уровню подготовки учителей иностранных языков и возникает необходимость совершенствования способов их профессиональной подготовки. Нормативной основой для

решения данной проблемы выступают: Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность», обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования [1], Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы, которая выдвигает задачи опережающего развития качества специалистов, обладающих высоким профессионализмом и творческим потенциалом [2]. Названные документы регламентируют основные функции, задачи, направления и ориентиры образования, в числе которых – подготовка квалифицированных педагогических кадров, обладающих высоким уровнем коммуникативной компетентности и коммуникативной культуры.

Отсюда, для решения поставленных задач необходимо пересмотреть подходы к обучению в вузе будущих учителей английского языка, способных осуществлять поставленные цели. Сегодня требуется творчески мыслящий учитель, способный к эффективной рефлексии, к выработке стратегически верного направления в образовательной политике и к успешной реализации своих потенциальных возможностей.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Так как ключевая роль в организации учебно-воспитательного процесса принадлежит учителю, профессиональное развитие и самосовершенствование становится сегодня главным приоритетом для каждого педагога. Перспективное развитие образования связано не столько с внедрением инновационных подходов к содержанию образования и образовательным технологиям, сколько с повышением уровня коммуникативной культуры и профессиональной компетенции учителя.

Различные аспекты обучения английскому языку в высших учебных заведениях, организация его профессиональной направленности рассматривались в работах Китайгородской Г. А. [4], Леонтьева А. А. [5], Пассова Е. И. [6] и др. В исследованиях Л. И. Лесохиной [7], С. Ф. Шатилова [8] и др. разрабатывается подход к организации образовательного процесса, при котором овладение английским языком определяет качество профессиональной готовности будущего учителя, а процесс изучения английского языка выступает как средство предметного обучения профессиональной деятельности.

В настоящее время большинством ученых психолого-педагогического направления образовательный процесс анализируется как система, в рамках которой, происходит постоянное взаимодействие множества подсистем (А. М. Новиков, Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Л. П. Крившенко, В. А. Сластенин, И. П. Подласый, П. И. Пидкасистый др.). В понимании

такого подхода профессиональная подготовка коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка в вузе представляется одной из подсистем образовательного процесса в целом, определяемая местом функционирования этой системы и спецификой будущей профессиональной деятельности.

Для успешной реализации собственной педагогической деятельности учитель современной школы и учитель иностранного языка должен владеть не только глубокими, всесторонними теоретическими знаниями, но и практическими навыками и умениями, прочные основы которых закладываются последовательно и целенаправленно в процессе профессионально-методической подготовки в вузе. Именно профессиональные общепедагогические и методические знания, умения коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка составляют и теоретическую, и практическую основу педагогической деятельности. Успешность реализации целей обучения иностранному языку в большинстве случаев зависит от профессиональной подготовки коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка. Эта подготовка, безусловно, ориентирована на профессиональные требования к учителю и критерии профессиональной готовности к педагогической деятельности.

Процесс профессиональной подготовки коммуникативной культуры будущих учителей иностранного языка, предполагает их ориентацию на разностороннее развитие личности, о чем указывают работы ученых-педагогов, занимавшихся гуманистическими аспектами подготовки студентов изучающих иностранный язык как специальность в высших профессиональных учебных заведениях.

В настоящее время существует достаточно много исследований, в которых отмечается необходимость лично направленного подхода к профессиональному образованию (И. А. Зимняя, Б. В. Куприянов, Н. С. Пряжников, П. В. Кириллов, Н. П. Иванищев, Ф. Д. Каргинова и др.), согласно которому в учебно-воспитательной работе учитывались бы индивидуально — личностные особенности каждого обучаемого. В индивидуальном подходе находят свое отражение гуманное отношение к людям, понимание их как исключительных ценностей.

В целом исследователи отмечают, что образовательный процесс должен быть ориентирован на потребности субъектов этого процесса, на удовлетворение внутренних ориентиров на саморазвитие, социализацию, свободу выбора в различных ситуациях и признание их уникальности. Если рассматривать такой подход применительно к обучению в высших учебных заведениях, то можно отметить, что его целью является создание в процессе

подготовки будущих профессионалов оптимальных условий для полноценного творческого развития личности, возвращения высококвалифицированного во всех смыслах специалиста.

Особенность профессии учителя состоит в том, что важнейшим инструментом деятельности является его личность. В связи с этим актуализируется вопрос о личностных и профессиональных качествах будущих учителей английского языка. По мнению Н. Д. Гальсковой, учитель иностранного языка должен обладать профессиональной компетенцией, сущность которой заключается в успешном осуществлении педагогической деятельности. Главным показателем сформированности такой компетенции является профессиональное мастерство учителя, которое определяется как «взаимосвязь профессионально значимых знаний и опыта преподавания учителя, его творческих и личностных качеств» [3, 140 б.].

Однозначно, новые требования общества к образованию, точнее, к уровню образованности развития личности, меняют и технологии преподавания. В связи с этим необходимо не только с иных позиций осуществлять отбор и организацию учебного материала, построение учебных пособий, но и внедрять личностно-ориентированные, развивающие технологии; целенаправленно использовать современные достижения в области аудиовизуальной и компьютерной техники и т.д.

Надо отметить, что существенным фактором развития образования, помимо технологической и языковой подготовки учителя английского языка, становится формирование таких качеств личности, как самостоятельность, критическое мышление, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, умение постоянно учиться, коммуникативность, способность к сотрудничеству и сотворчеству и т.д.

Как показывает практика, большинство студентов оказываются недостаточно готовыми к профессионально — педагогической деятельности. Существует разрыв между практическим и теоретическим уровнями владения профессиональной подготовленности. В результате возникает вопрос о том, как обеспечить совершенствование методических навыков студентов — будущих учителей иностранного языка, потому что, владение в совершенстве иностранным языком не говорит о высоком уровне образованности их будущих учеников по данному предмету. То есть, учитель английского языка должен знать не только предмет, но и то, каким образом должен быть выстроен учебный процесс.

Учитель иностранного языка должен [9]:

— владеть знаниями не только языка, но и знать культуру страны изучаемого языка, важные исторические факты, быть в курсе современных проблем развития, в том числе проблем зарубежных сверстников учащихся;

- ориентироваться в мировых тенденциях современной языковой и образовательной политики;
- знать возрастные психологические особенности личности учащегося, специфику усвоения иностранного языка в процессе обучения;
- соответствовать ключевым требованиям, предъявляемым к учителю в личностном и профессиональном плане;
- знать основополагающие закономерности обучения иностранному языку, а также содержание и особенности компонентов учебного процесса;
- использовать в своей практической деятельности современные образовательные технологии.

Таким образом, целью профессиональной подготовки коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка выступает комплексное формирование профессиональной компетенции, предполагающей владения студентов на высоком уровне коммуникативно – культурными умениями, развитие которых предполагается одновременно на занятиях по практике речи иностранного языка, на лекционных, семинарских занятиях по методике преподавания иностранного языка, при выполнении курсовых работ и в процесс педагогических практик.

Наиболее ответственной этап профессиональной подготовки учителя английского языка – педагогическая практика, которая считается важнейшей составляющей в педагогическом образовании и в определении профпригодности учителей. В последние годы заметна тенденция к ее удлинению, более тщательной подготовке. Считается, что соединение педагогической практики со специальной научной подготовки в вузах – верный путь подготовки учителя для работы в современных условиях. Процесс профессиональной подготовки при этом направлен на полное развитие навыков и умений будущей практической деятельности и создание возможностей для их самореализации. Непосредственно изучению феномена самореализации студентов посвящены работы Т. Ф. Масловой, М. И. Ситниковой (К. А. Абульханова-Славская, Э. Фромм, Hatton & Smith, и др)

Вопросы формирования профессионально-ценностного самоотношения учителя иностранного языка занимают особое место в психолого-педагогических исследованиях в связи с проблемой снижения статуса педагогической профессии в современном обществе. Проблемы формирования ценностного сознания будущего учителя иностранного языка определяются заметным снижением привлекательности педагогического профиля подготовки в лингвистических вузах, что уже сегодня создает угрозу качеству языковой подготовки в системе среднего образования в обозримом будущем. Кроме того, в современной школе возрастает потребность в высококвалифицированной, статусной

личности педагога-профессионала с устойчивыми, профессионально-значимыми ценностными ориентациями, обладающей педагогической готовностью к воспитанию ценностного самоотношения ученика, его отношения к другим, к окружающему миру. Процесс формирования профессионального самосознания и профессионального самоотношения личности определяется теми же факторами и подчиняется основным закономерностям, что и развитие самосознания личности в онтогенезе. Мы рассматриваем профессионально-ценностное самоотношение учителя иностранного языка как интегральную структуру профессионального самосознания личности, включающую в себя: осознание себя носителем педагогической профессии, переживание чувства профессиональной значимости, отражение когнитивно-оценочных сфер профессионального самоотношения в профессиональной деятельности [10].

ВЫВОДЫ

Из выше изложенного можно сделать следующий вывод, что педагогическая подготовка коммуникативной культуры будущего учителя английского языка – это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) педагогической деятельности, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования.

В этой связи вектор фундаментальных педагогических исследований должен быть направлена поиск новых подходов к становлению личностно-профессиональной готовности коммуникативной культуры будущего учителя способного продуктивно осуществлять образовательную деятельность в новых социально-экономических условиях, в новых типах общеобразовательных учреждений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» 31 января 2017 г.
- 2 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. – Астана : Акорда, 2016, 1 марта.
- 3 **Гальскова, Н. Д.** современная методика обучения иностранным языкам. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.

4 **Китайгородская, Г. А.** Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1986. – 175 с.

5 **Леонтьев, А. А.** Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 2010.

6 **Пассов, Е. И.** Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 2000. – 204 с.

7 **Лесохина, Л. Н.** К обществу образованных людей...: теория и практика образования взрослых. – Тускарора, 1998. – 273 с.

8 **Шатилова, С. Ф.** Практикум по методике преподавания иностранных языков. – М.: Просвещение, 1985.

9 **Фельде, О. Л.** К вопросу о профессионально-методической подготовке учителя иностранного языка в педагогическом вузе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 8 (86). – С. 28-31.

10 **Mutanova, D. Yu., Berkimbayev, K. M.** «Culture and communication» II Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция «Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология». – 2016, 1 декабря. – Саранск (Россия). – 24-29 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

D. Yu. Mutanova, K. M. Berkimbaev, S. T. Nyshanova

Болашақ ағылшын тілі мұғалімінің коммуникативтік мәдениетінің кәсіби бағыттылық даярлығы

Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

D. Yu. Mutanova, K. M. Berkimbaev, S. T. Nyshanova

The professional-oriented preparation of the communicative culture of future teacher of a foreign language

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkistan.
Material received on 23.08.17.

Мақалада жоғары оқу орындарында ағылшын тілін үйретудің әртүрлі аспектілері, оның кәсіби бағыттарын ұйымдастыру, болашақ ағылшын тілі мұғалімінің коммуникативтік мәдениетін дамытудың кәсіби даярлығы, тұлғалық және кәсіби сапасы, болашақ ағылшын тілі мұғалімінің коммуникативтік мәдениетін даярлаудағы

теориялық және тәжірибелік деңгейлерінің айырмашылығы және де семинар сабақтарында, дәріс барысында, курстық жұмысты орындау барысында, педагогикалық практика және ағылшын тілін оқыту әдістемесі кезінде дамытын кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру мәселелері қарастырылған.

This article deals with various aspects of training a future foreign language teacher in higher educational institutions, the organization of their professional orientation, vocational training of the communicative culture of a future teacher of a foreign language are considered; personal and professional qualities and a gap between practical and theoretical levels of proficiency of professional readiness of future English teachers, and also formation of the professional competence assuming possession of students at the high level communicative-cultural abilities in which development is supposed at the same time on classes in practice of the speech of a foreign language, on lecture, seminar classes in a technique of teaching a foreign language.

УДК 81-13

Р. М. Мухамадеева¹, Н. В. Акохова², Ж. О. Нурмаганбетов³

¹к.т.н., доцент, ²ст. преподаватель, ³д.т.н., профессор, Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова, г. Кокшетау
e-mail: ¹raulia@list.ru; ²akohovanina@mail.ru; ³zhanmurza@inbox.ru

ПРОБЛЕМЫ ПОЛИЯЗЫЧИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье определены основные проблемы при подготовке специалиста, обучение которого ведется на иностранном языке.

Ключевые слова: полиязычие, образование, подготовка специалистов.

ВВЕДЕНИЕ

Вся подготовка будущего специалиста связана с изменениями в обществе, политической, экономической жизни страны и в мире в целом. Современное состояние экономики Казахстана определяется планом нации по вхождению в 30-ку развитых государств в новых исторических условиях. В первых же строках «100 конкретных шагов» по реализации

пяти институциональных реформ Главы государства Нурсултана Назарбаева упомянут компетентный подбор кадров [1].

Специалист, отвечающий современным требованиям, в первую очередь, умеющий строить коммуникации и ориентироваться в огромном информационном потоке. Полиязычие – это насущная потребность в сфере делового общения.

Программные документы модернизации высшего профессионального образования в качестве приоритетной цели четко выделили подготовку квалифицированного специалиста, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности и свободно владеющего, как минимум, тремя языками: казахским, русским и английским [2].

Степень изученности вопроса подготовки специалистов на иностранном языке уже достаточно высока, об этом может свидетельствовать установочный документ ЮНЕСКО «Образование в многоязычном мире» 2003 года, но для Казахстана отправной точкой следует считать 2007 год, когда в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» Н. Назарбаев предложил начать поэтапную реализацию проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [3]. Можно также отметить работы таких авторов, как Е. Н. Соловова, С. К. Нурпеисова, Ж. А. Азимбаева и др., которые имеют уже учебные пособия и методические рекомендации по внедрению полиязычного образования.

Анализ уже имеющегося опыта преподавания базовых дисциплин на английском языке, позволил сделать определенные выводы. При исследовании качества подготовки специалистов в Кокшетауском университете имени Абая Мырзахметова использовался метод экспертных оценок, что позволило определить основные направления для совершенствования методов преподавания спец. дисциплин на казахском и английском языках и приступить к разработке методик массового внедрения полиязычия на всех этапах образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Потребности современного развития общества поставили перед всей казахстанской системой образования ряд принципиальных задач, связанных с совершенствованием содержания профессиональной подготовки будущих специалистов. Решение этих задач требует немало усилий. В Акмолинской

области Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова имеет самый высокий рейтинг среди многопрофильных высших учебных заведений. Подготовка к полиязычному образованию началась более пяти лет назад. Были выявлены проблемные вопросы и определены задачи для успешной подготовки конкурентоспособного специалиста.

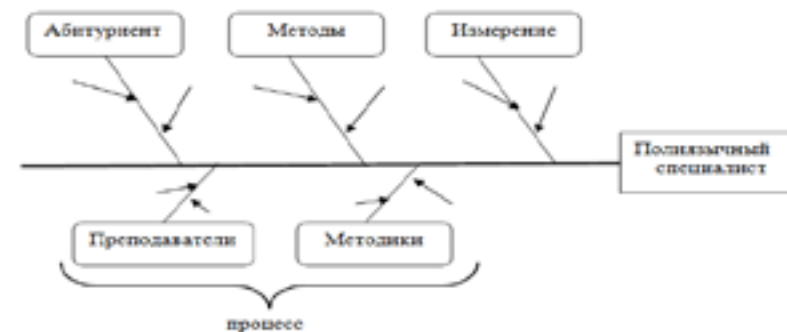


Рисунок 1 – Составляющие процесса подготовки полиязычного специалиста

Ситуация по Казахстану на сегодняшний день такова: если рассматривать изучение иностранного языка, как общеобразовательную дисциплину, то имеется многолетний опыт и масса методик для успешного освоения определенного уровня знаний. Но, государству требуются специалисты, владеющие профессиональным иностранным языком. Как видно из построенной диаграммы Исикавы, основные проблемы возникают еще на начальном этапе – на уровне подготовки абитуриентов по английскому или другому иностранному языку. Уровень знаний поступающих зависит от многих факторов, но надо объективно признать, что основная масса поступающие не имеют необходимых навыков для изучения специальных дисциплин на английском языке.

По данным информационно-аналитического центра на 2016 год в Казахстане насчитывается более семи тысяч государственных общеобразовательных школ. Из них 44 % – это малоукомплектованные школы, а это означает, что учитель вынужден вести несколько предметов и, как правило, предметники берут английский язык для полной загрузки. 91 % учителей средней школы имеют высшее образование и 33 % из них со стажем более 20 лет и, как правило, их знание английского языка не соответствует тому уровню, который необходим для преподавания предмета на иностранном языке. По тем же статистическим

данным потребность в учителях английского языка в средних школах Казахстана стоит на третьем месте, после учителей математики и русского языка [5].

Даже если предположить, что абитуриент является выпускником специализированной школы, то ему придется столкнуться с проблемой профессионального английского языка. Особенно это является острой проблемой для технических специальностей, где преподаватель высокого профессионального уровня не изучал педагогических дисциплин и уж тем более не владеет методиками изучения и преподавания профессионального иностранного языка. Отсутствует программа, рекомендуемого объема знаний, нет перспективного планирования и отсутствуют контрольно-измерительные инструменты по оценке остаточных знаний.

Очевидно, что решающую роль при реализации компетентностного подхода играет переход от традиционных форм передачи знаний к инновационным образовательным технологиям. А вот для внедрения полиязычия в образование требуется определенная система, это и уровень подготовки абитуриентов, и уровень подготовленности преподавателей, и литература по спец.дисциплинам на английском языке, и словари специальных терминов, и новые стандарты, и многое другое. Частная форма собственности КУАМ, в данном случае, является огромным преимуществом, так как позволяет приобретать самое передовое оборудование, программное обеспечение, литературу на иностранных языках и даже приглашать носителей языков для преподавания спец.дисциплин.

Мощным мотиватором и примером мудрой политики администрации вуза является система доплат за преподавание на иностранном языке. В настоящий момент в КУАМ в образовательный процесс по специальности 5В090100 – Организация перевозок, движения и эксплуатация транспорта ввели преподавание дисциплины «Грузовые перевозки» на английском языке. Этот курс читается на выпускном курсе и относится к блоку специальных дисциплин. Но в приложении к диплому у этих студентов никаким образом не будет отражено, что при изучении данной дисциплины велось с элементами английского языка.

Имеются у нас и проблемы, характерные для нашего региона. Большинство студентов, пришедших из общеобразовательных учреждений сельской местности и они имеют средние или ниже средних знания иностранного языка. Кроме того, у некоторых низкие учебные навыки, есть такие, у которых отсутствует познавательный интерес и большие пробелы в фактических знаниях и умениях.

Еще большей проблемой является отсутствие преподавателей специальных дисциплин, говорящих на английском языке. Эту проблему в КУАМ начали решать незамедлительно. В первую очередь, были

организованы курсы для преподавателей. Отсутствие конкретной методики и особенность обучения, когда необходимо «учить учителей», не позволили получить каких то быстрых и конкретных результатов, но как разговорная практика и повод для дальнейшего самосовершенствования, курсы сыграли важную роль.

Особенно эффективно на первых этапах было проведение бинарных уроков в рамках изучаемого языка. Дело в том, что студенты, как правило, преимущественно, слышат англоязычную речь в исполнении своего педагога, либо в записи. Бинарные уроки дают им возможность услышать «живую» речь другого преподавателя, работающего в другой подгруппе, с её лингвистическими, фонетическими и физиологическими особенностями воспроизведения. Это позволяет избежать привыкания, непроизвольного копирования, способствует лучшему распознаванию в дальнейшем речи носителей языка, уменьшению языкового барьера в общении на английском языке. Различные игровые формы проведения занятий расширяют возможности студентов по применению и развитию имеющихся у них коммуникативных знаний и умений.

Безусловно, использование преподавателями инновационных методов, методов формирования интереса к обучению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.), внедрение в образовательный процесс преподавателями и студентами новых технологий (презентаций учебного материала, электронных пособий, аудио- и видеоматериалов и пр.), активизируют процесс языкового обучения и способствуют эффективности усвоения казахского, русского и иностранных языков.

В результате внедрения инноваций у студентов КУАМ формируются профессиональные знания, умения, навыки, а именно:

- умение работать с деловой документацией на иностранном языке;
- умения работать с профессиональной литературой на иностранном языке;
- навыки иноязычной профессиональной культуры;
- навыки работать в межнациональной команде.

Все это дает надежду на то, что выпускаемые специалисты соответствуют всем современным требованиям и являются достойными правопреемниками нашей великой многонациональной страны [6].

ВЫВОДЫ

В статье представлены выявленные авторами проблемы полиязычия при подготовке специалистов. Английский язык занимает первое место в мире среди иностранных языков, изучаемых в средней и высшей школах, а также

на различных курсах системы образования взрослых. Владение английским языком стало нормой для обмена научно-технической информации большинства развитых стран. Полагают, что в настоящее время каждый пятый на нашей планете, в той или иной степени владеет английским языком.

Для реализации полиязычного обучения в вузе необходимо:

– организовать учебный процесс и в условиях среднего образования с учетом полиязычной компетенции;

– разработать конкретные требования и контрольно-измерительные инструменты для оценки уровня специалиста с полиязычным образованием ;

– повысить уровень мотивации ППС для освоения профессионального английского языка;

– внедрить новые методики изучения спец.дисциплин на английском языке.

Интеграция Казахстана в международные транспортно-коммуникационные потоки будет максимально эффективной, если оформление документов и весь менеджмент будет происходить на трех языках. И в Кокшетауском университете имени Абая Мырзахметова имеются все предпосылки для реализации компетентностного подхода к подготовке конкурентоспособных специалистов, владеющих английским языком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Сто конкретных шагов Президента Н. Назарбаева [текст] . – [Электронный ресурс]. – <http://www.zakon.kz/4713070-sto-konkretnykh-shagov-prezidenta.html>.

2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.[Текст]. – [Электронный ресурс]. – <http://www.adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>.

3 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан [Текст]. – Алматы : Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана – 2006. – [Электронный ресурс]. – <http://www.litsoch.ru/referats/read/251866/>.

4 Мухамадеева, Р. М. Проблемы профессионально-технического образования в Казахстане [текст]/ Р. М. Мухамадеева, Н. В. Аюкова // Журнал научных публикаций «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук». – 2015. – № 11. – С. 108-112.

5 Статистика системы образования Республики Казахстан (Национальный сборник) 2015-2016 [текст]. – [Электронный ресурс]. – <http://iac.kz/ru/analytics/statistika-sistemy-obrazovaniya-respubliki-kazahstan-nacionalnyy-sbornik>.

6 Нурпеисова, С. К. Внедрение полиязычного образования: опыт, проблемы и перспективы [Текст]/ С. К. Нурпеисова, Ж. А. Азимбаева // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. – 2015. – [Электронный ресурс]. – <https://www.articlekz.com/article/11917>.

7 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [текст]: Базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2002. – 216 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Р. М. Мухамадеева, Н. В. Аюкова, Ж. О. Нурмаганбетов

Білім саласындағы көптілділік мәселелері

Абай Мырзахметов атындағы
Көкшетау университеті, Көкшетау қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

R. M. Mukhamadeyeva, N. V. Akokhova, J. O. Nurmaganbetov

Problems of multilingualism in education

A. Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau.
Material received on 23.08.17.

Бұл мақалада мамандарды дайындау барысында негізгі мәселелер анықталды.

The article identifies the main problems in the training of a specialist in a foreign language.

Б. А. Найманов¹, А. Б. Найманова²

¹к.п.н., доцент, ²магистр математики, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар
e-mail: ²naimanovaab@gmail.com

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Статья посвящена проблеме реализации прикладной направленности курса «Дифференциальные уравнения». Для решения данной проблемы в работе были использованы принципы дидактики.

Ключевые слова: прикладная направленность обучения, прикладная задача, дифференциальные уравнения, принципы дидактики.

ВВЕДЕНИЕ

Основной педагогической задачей практического занятия является формирование конкретных способов действий по решению прикладных задач. Ещё одна задача, которая должна решаться на практических занятиях по курсу «Дифференциальные уравнения», – это выработка у студентов умения осуществлять принцип политехнизма в преподавании математики, что может быть осуществлено путем специально подобранной системы упражнений по данному курсу.

При решении задач и упражнений на практических занятиях по дифференциальным уравнениям очень важно использовать основные дидактические принципы, чтобы показать студентам их применение на материале дифференциальных уравнений.

В отличие от лекции практические занятия характеризуются, во-первых, большой активностью обучаемых, во-вторых, большей степенью непосредственного руководства со стороны преподавателя, в третьих, большей интенсивностью обратных связей, и, в-четвертых, принципиально достижимыми педагогическими целями. Поэтому наиболее активный процесс формирования специалиста происходит именно на практических занятиях, которые в математических курсах сводятся, в основном, к решению задач.

В математике решению задач придается особое внимание. Умение решать задачи – неотъемлемое условие осуществления математической деятельности, наиболее характерное проявление владения предметом. Основное профессиональное педагогическое назначение практических занятий по математике в педвузе состоит в том, чтобы будущий учитель, понимая роль и место задач при обучении математике, научился решать задачи сам и учился обучать этому умению других [1]. Это ставит перед преподавателем две серьезные задачи: первая связана с отбором системы упражнений, вторая – с его собственной деятельностью на занятиях.

В курсе «Дифференциальные уравнения» мы уделяем особое внимание прикладным задачам. При политехническом обучении, как уже отмечалось выше, важен не столько сам сюжет задачи, связанный с практикой, сколько возможность обучать методом решения задач, которые свойственны применению математики в современной науке и производстве.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На практических занятиях следует теснее увязывать математические теории с запросами практики. Например, вместо того, чтобы все внимание обращать на технику интегрирования дифференциальных уравнений, нужно уделить внимание составлению и решению задач, взятых из жизни. Для будущего учителя важнее научиться составлять дифференциальные уравнения, нежели тренироваться в решении различных типов дифференциальных уравнений.

Реализация прикладной направленности практических занятий требует от преподавателя инициативы по подбору упражнений, организация самостоятельной работы студентов по составлению и решению прикладных задач.

Чтобы найти правильное решение проблемы повышения прикладной направленности практических занятий по курсу «Дифференциальные уравнения» необходимо соблюдать следующие принципы дидактики:

1 Принцип доступности. Разработанные задачи должны быть доступными для студентов, т.е. объем их знаний должен быть достаточен для составления и исследования математической модели предлагаемых задач.

2 Принцип единства теории и практики. Преподаватель обязан не только иллюстрировать теорию практическим материалом, но и вооружить студентов знаниями, необходимыми для самостоятельного решения прикладных задач.

Работа студентов во время практических занятий должна вестись в неразрывной связи с принципом единства теории и практики, тогда решению

задач будет способствовать пополнению, конкретизации и углублению их знаний, мировоззренческой направленности оптимальности использования прикладных задач в системе обучения.

3 Принцип проблемности практических занятий. Он заключается в том, что преподаватель систематически ставит перед студентами задачи творческого характера, создает проблемные ситуации, в процессе решения которых они самостоятельно добывают знания, учатся применять пройденный материал и приобретают навыки творческой работы [2].

Правильное взаимосвязанное применение перечисленных дидактических принципов в ходе проведения практических занятий является эффективным средством достижения важной цели обучения – повышения его прикладной направленности, осуществления связи обучения с жизнью.

Цели повышения прикладной направленности практических занятий по дифференциальным уравнениям для будущих учителей математики требуют выполнения ряда задач:

1) научного обоснования математических понятий, представленных в средней школе;

2) ознакомления будущих учителей математики с методами решения самых сложных задач курса «Алгебра и начала анализа» и формирования у них необходимых навыков решения прикладных задач;

3) подготовка студентов к ведению в школе факультативных занятий по прикладным вопросам математики;

4) подготовки будущих учителей к осуществлению в процессе преподавания в школе межпредметных связей с помощью решения прикладных задач;

5) формирования умений строить математические модели реальных ситуаций и использовать в процессе преподавания практических занятий.

Решение этих задач в комплексе, учет требований при проведении занятий по решению задач и упражнений по курсу «Дифференциальные уравнения» приводит к качественному улучшению преподавания данного курса в педвузе, усилению его прикладной направленности.

На наш взгляд, включение прикладных задач по курсу «Дифференциальные уравнения» позволяет успешно сочетать все дидактические функции практических занятий: проверочные, обучающие и познавательные. Кроме того, это помогает решить проблему подготовки будущих учителей математики, умеющих успешно реализовывать в процессе преподавания в школе прикладную направленность курса «Алгебра и начала анализа».

На практических занятиях следует постоянно акцентировать внимание студентов на умения различать обучающие, воспитывающие,

развивающие и контролирующие функции задач. К числу обучающих относятся задачи, направленные на формирование у студентов основных понятий. К ним можно отнести задачи, решаемые с помощью алгоритмов. В курсе «Дифференциальные уравнения» – это задачи на составление дифференциальных уравнений и другие.

В данном курсе широко можно использовать воспитывающие функции задач, направленные на формирование мировоззрения, познавательного интереса и самостоятельности. Эти функции реализуются, например, в задачах о нагреве и охлаждении тел, о нахождении траектории полета самолета, о росте населения, об экологии популяции и других, сводящихся к решению дифференциальных уравнений [3].

ВЫВОДЫ

На практических занятиях в курсе «Дифференциальные уравнения» следует широко использовать индивидуальный подход при обучении. Без учета особенностей мышления студента, свойств его памяти, а также характера и воли мы не можем достичь прочности усвоения материала.

Индивидуализация достигается свободой выбора студентами уровня освоения теоретического материала и приобретения ими навыков решения задач и примеров. Студентам предлагается три уровня. Первый – удовлетворительный уровень, является обязательным. Студенты, не достигшие этого уровня, не могут продолжать дальнейшее обучение по данному курсу. Следовательно, этот уровень предполагает полное освоение ими программного материала и приобретение навыков, необходимых в их будущей профессиональной деятельности. Второй – хороший уровень обучения, требует умения решать оригинальные задачи, находить пути разрешения нестандартных ситуаций. Третий – отличный уровень, требует решения творческих задач и приобретения студентами навыков исследования научных проблем данного курса.

Вышеописанные практические занятия, как показывает наш опыт, приносит большую пользу, нежели те, которые проводились раньше. Они вырабатывают умение математизировать наблюдаемые процессы, а это то, что должно быть свойственно учителю математики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Мордкович, А. Г.** Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте:

дис...док.пед.наук, А. Г. Мордкович. – М. : НИИС и МО АПН СССР, 1986. – 355 с.

2 **Никандров, Н. Д.** Педагогика высшей школы. – Л. : ЛГПИ, 1974. – 116 с.

3 **Амелькин, В. В.** Дифференциальные уравнения в приложениях. – М. : Наука, 1987. – 160 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Б. А. Найманов, Ә. Б. Найманова

Педагогикалық институтта «Дифференциалдық теңдеулер» курсы бойынша тәжірибелік сабақтарда оқытудың қолданбалы бағытын іске асыру мәселесі

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

В. А. Найманов, А. В. Найманова

To the problem of the implementation of applied orientation at practical classes of the course «Differential equations» at pedagogical institute

Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar.

Material received on 23.08.17.

Мақала «Дифференциалдық теңдеулер» курсының қолданбалы бағытын іске асыру мәселесіне арналған. Осы мәселені шешу үшін жұмыста дидактиканың принциптері қолданылған.

The article deals with the implementation of applied orientation of the course «Differential equations». The didactic principles were used to resolve this issue.

УДК 378.147

А. Е. Огузбаев¹, Е. А. Харченко², А. К. Аипова³

¹преподаватель, ^{2,3}ст. преподаватели, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: ¹arslan_aydabol@mail.ru; ²elena_kharchenko1@mail.ru;
³ainash702@mail.ru

О ПРОБЛЕМАХ ПЕРВИЧНОГО ОЗНАКОМЛЕНИЯ С КУЛЬТУРОЙ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются проблемы первичного ознакомления с культурой изучаемого языка, т.е. этноцентризмом. Причинами этноцентризма являются стереотипы, неправильные и неадекватные представления и ожидания об иноязычной культуре.

Ключевые слова: этноцентризм, социокультурная компетенция, диалогизм, стереотип, восприятие.

ВВЕДЕНИЕ

Иностранный язык является одним из основных инструментов воспитания личности обучающегося. Исследования в области культуралистики показывают, что именно средствами изучаемого языка международного общения можно способствовать формированию у обучающихся билингвальной социокультурной компетенции. Изучая иностранный язык и иностранную культуру, обучающиеся получают возможность расширить свое социокультурное пространство и культурно самоопределиваться, прийти к осознанию себя в качестве культурно-исторического субъекта в спектре культур как родного так и изучаемого языков [1].

При обучении иностранному языку необходимо помнить о взаимосвязи многих элементов, чтобы достичь самой главной цели – формирование таких качеств, как толерантности, терпимости, непредвзятости по отношению к представителям других стран и культур. Такими элементами являются этноцентризм, культурное самоопределение, диалог культур и др. [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Диалог культур – культурные взаимосвязи, восприятие чужой культуры и отдача другой. Исход диалогического взаимодействия не всегда предсказуем. Взаимодействие не всегда наступает, хотя все описанные в теории параметры благоприятствуют позитивному исходу общения. И,

наоборот, взаимопонимание достигается вопреки отсутствию условий, которые в теории считаются необходимыми и обязательными. Таким образом, коммуникация предполагает также возможность непонимания между людьми [2, с. 11].

Диалогизм – это свойство человеческого мышления, форма бытия человека в природе и социуме. Ведя диалоги различной длительности и разного характера с разными собеседниками на различные темы, человек оказывается в сложной системе диалогических связей. В этой системе необходимо помнить, что культуры различаются между собой конфигурацией элементов, их функциональной сферой, степенью их выраженности т.д. Различные культуры представлены различными картинками мира. Сведения о мире и способы интеракции каждый индивид приобретает и осваивает в процессе инкультурации, т.е. своей первичной социализации.

В силу этого коммуникация как взаимодействие индивидов со специфическими комплексами чревата непониманием [2, с. 17]. Тем не менее, несмотря на очевидные индивидуальные особенности и различия, есть предпосылки, способствующие достижению взаимопонимания.

Основными причинами неудачи коммуникации являются:

– психологические: предвзятость, узость кругозора, неуважение к собеседнику, конфликтные установки.

– культурологические: различие менталитетов и национальных характеров, расхождения в языковых картинах мира, действие культурных стереотипов, различия в ценностных ориентирах, неодинаковое восприятие юмора и т.д. [6, с. 122].

Более того, у каждого человека в процессе изучения иностранного языка существует некое начальное представление о стране и людях, язык которой он изучает. Это понятие определяется как «этноцентризм».

Этноцентризм (с греч. Ethnos – народ, племя, лат. centrum- центр круга, средоточие) – механизм межэтнического восприятия, заключающийся в склонности оценивать явления окружающего мира сквозь призму традиций и норм своей этнической группы, рассматриваемой в качестве всеобщего эталона; отношение предубеждения или недоверия к посторонним, которые могут существовать внутри социальной группы [3].

Таким образом, этноцентризм отражает начальный уровень знаний и представлений о культуре страны изучаемого языка. Обучение иноязычной культуре, как правило, не начинается с нуля. К моменту изучения языка у обучаемых уже складываются некоторые представления и стереотипы, ожидания об иноязычной действительности. Эти представления не являются постоянными и неизменными. Однако они будут оказывать особое влияние

на восприятие индивидом культуры и ее понимание. Поэтому данная начальная стадия – стадия этноцентризма – для подавляющего большинства обучающихся представляет собой реальный, неизбежный, начальный уровень восприятия иноязычной действительности, характерный для подавляющего большинства обучающихся. Иными словами, это тот багаж знаний и представлений о культуре конкретной страны и о взаимодействии между культурами в целом, с которым обучающиеся начинают изучать иностранный язык и, соответственно, культуру страны изучаемого языка.

Яркой, отличительной чертой является общая тенденция рассматривать и оценивать другую культуру с позиции ценностей и норм собственной. В этом смысле культуру можно сравнить с окном, через которое человек воспринимает действительность. При межкультурной коммуникации этноцентризм приводит к оценочным суждениям типа «хорошо» или «плохо» относительно изучаемой или взаимодействующей культуры. И хотя одним из основных принципов коммуникации является равенство и взаимоуважение контактирующих культур, подсознательно, по крайней мере, на начальном этапе опыта межкультурного общения, людям свойственен этноцентризм [1].

Термин «этноцентризм» ввел в 1906 году У. Самнер, полагавший, что люди имеют тенденцию видеть мир таким образом, чтобы своя группа оказывалась в центре всего, а все другие соизмерялись с ней или оценивались со ссылкой на нее. Американские психологи М. Бруэр и Д. Кэмпбелл выделили основные показатели этноцентризма:

– восприятие элементов своей культуры (норм, ролей и ценностей) как естественных и правильных, а элементов других культур как неестественных и неправильных;

– рассмотрение обычаев своей группы в качестве универсальных;

– представление о том, что для человека естественно сотрудничать с членами своей группы, оказывать им помощь, предпочитать свою группу, гордиться ею и не доверять или даже враждовать с членами других групп [1].

Многие исследователи считают этноцентризм негативным социальным явлением, равнозначным национализму или даже расизму. Многие психологи определяют этноцентризм как негативное социально-психологическое явление, проявляющиеся в тенденции неприятия чужих групп в сочетании с завышенной оценки собственной группы и определяют ее как неспособность рассматривать поведение других людей в иной манере, чем та, которая продиктована собственной культурной средой. Чаще всего этноцентризм подразумевает, что собственная культура превосходит другие культуры и в этом случае она расценивается как единственно правильная, превосходящая все другие, которые, таким образом, недооцениваются. Все, что отклоняется от норм,

обычаев, системы ценностей, привычек, типов поведения собственной культуры, считается низкопробным и классифицируется как неполноценное по отношению к своему. Собственная культура ставится в центр мира и рассматривает себя как меру всех вещей. Этноцентризм означает, что ценности других культур рассматриваются и оцениваются с точки зрения своей собственной культуры.

Как уже было отмечено, культура любого народа представляет собой сложную систему ценностей, в которой находят проявление культурная деятельность и отношения ее носителей. Каждый элемент этой системы имеет определенный смысл для той или иной социальной общности. Процесс познания культуры при таком подходе представляет собой выявление ценностных значений соответствующих предметов, явлений, отношений. Результаты этой познавательной деятельности закрепляются в сознании людей в виде соответствующих смыслов. Смысл, в свою очередь, представляет элемент сознания индивида, в котором раскрывается сущность изучаемого предмета или явления, его свойства и формы культурной деятельности, его породившие.

В процессе межкультурной коммуникации взаимодействующим сторонам приходится сталкиваться с необходимостью осмысления чужой культуры, что имеет свои особенности. Уже сама установка на осмысление явлений чужой, неизвестной культуры принципиально отличается от осмысления тех или иных явлений своей собственной культуры. В данном случае становится неприемлемым попытка использовать нормативно-ценностную систему своей культуры, поскольку это неизбежно приводит к неадекватным результатам. И, наоборот, попытка осмыслить чужую культуру характерными для нее способами также приносит неверные результаты.

Интерпретация явлений чужой культуры происходит в результате столкновения привычного и непривычного. Это создает ситуацию отстранения, в соответствии с которой понимание чего-то нового, неизвестного происходит путем сравнения с привычными и известными явлениями подобного рода из собственной культуры. Такой механизм освоения чужой культуры придает изучаемым ею явлениям вторичный характер, поскольку прообразом и критерием становится здесь какое-то явление собственной культуры. Вторичный характер знания о чужой культуре не является второсортным по своему качеству. Это знание также представляет ценность, поскольку по своему содержанию зависит от наличия и соотношения в нем различных компонентов (объема информации, культурной значимости, способов интерпретации). В зависимости от этого интерпретация может быть адекватной и неадекватной. Одной из основных причин отторжения иноязычной культуры является стереотип и стереотипное мышление.

Б. Г. Мещеряков определяет «стереотип» (от греч. stereos – твердый, typos – отпечаток) как устойчивое, категоричное и крайне упрощенное представление (мнение, суждение) о каком-либо явлении, группе, исторической личности, распространенное в данной социальной среде.

Майерс считает, что «стереотип» – это мнение о личностных качествах группы людей. Стереотипы могут быть чрезмерно обобщенными, неточными и резистентными к новой информации» [5, с. 748].

Из данных определений видно, что стереотип – это нечто устоявшееся. Также, мыслить стереотипно – это значит во многом обобщать.

Интересный аспект воздействия стереотипов на межличностное и групповое общение затрагивает Н. Лебедева. Она выделяет 4 основные характеристики стереотипов, влияющие на коммуникативное поведение.

Стереотипизирование- результат когнитивного «отклонения», вызванного иллюзией связи между групповым членством и психологическими характеристиками (например, англичане – консерваторы, немцы – педантичны).

Стереотипы влияют на способ прохождения информации, ее отбора (например, об ингруппе запоминается наиболее благоприятная информация, а об аутгруппе – наиболее неблагоприятная).

Стереотипы вызывают ожидания от определенного поведения от других, индивиды невольно пытаются подтвердить эти ожидания.

Стереотипы рождают предсказания, склонные подтверждаться (поскольку люди невольно «отбирают» модели поведения других людей, согласные со стереотипами) [6, с. 189].

Люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы (или «социальные категории») недифференцированными, грубыми и пристрастными признаками. Стереотипы усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения собственных мнений о тех группах, к которым они относятся.

Чтобы преодолеть такие трудности, необходимо уже с раннего этапа прививать ребенку терпимость к различным культурам, что в большей степени зависит от родителей и той социальной окружающей среды, в которой ребенок проводит большую часть.

Поэтому каждый человек, осознавая свой собственный этноцентризм должен стремиться выработать в себе гибкость при взаимодействии с другими людьми. Достигается это в процессе развития межкультурной коммуникативной компетентности, то есть не только позитивного отношения к наличию в обществе различных этнических групп, но и умения понимать их, взаимодействовать с партнерами из других культур.

Отрицание межкультурных различий характерно для людей, не имеющих опыта общения с представителями других культур. Часто обучающиеся испытывают страх в общении с носителями языка как раз по причине того, что никогда не сталкивались с такой ситуацией. Как сделать, чтобы обучающийся был заинтересован во взаимодействии с представителями других культур?

Межкультурный диалог – взаимодействие представителей разных культур, принадлежащих также к одной или разным типам субкультур. Различные субкультуры, являющиеся частью культур, имеют нечто общее между собой. Это и делает взаимопонимание возможным, и с другой стороны, нечто различное делает возможным и интересным сам диалог.

Наличие общего необходимо потому, что при отсутствии каких-либо точек соприкосновения нет основания и мотива для какого бы то ни было взаимодействия. Собеседников может объединить предмет разговора, сходство предшествующего опыта, обстановка, в которой протекает сам диалог. Собеседников может объединить предмет разговора, сходство предшествующего опыта, обстановка, в которой протекает диалог и т.д.

ВЫВОДЫ

Наличие различий необходимо потому, что взаимодействие абсолютно тождественных единиц просто невозможно: они совпадут, хотя строго говоря, установление тождества тоже можно отнести к коммуникации. Различия могут вытекать из всех субъективных и объективных факторов, существенных для диалогической интеракции [2, с. 20].

Изучение литературы также важно по нескольким причинам:

– литература, изображая различные ситуации взаимодействия, может стать источником материала для анализа интеракции;

– она отражает национальное понимание мира, представляет национальную культурную специфику [2, с. 24].

Таким образом, главным выходом из сложившейся ситуации может быть, прежде всего, первичное положительное ознакомление с культурой изучаемого языка, изучение литературы с традициями и обычаями страны данного языка, привлечение носителей языка для общения с обучающимися.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Гришаева, Л. И.** Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. Монография / Л. И. Гришаева, М. К. Попова. – Воронеж, 2004. – 241 с.

2 **Лебедева, Н. М.** Введение в этническую и кросскультурную психологию / Н. М. Лебедева. – М., 1999.

3 **Майерс, Д.** Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 2003. – 688 с.

4 **Мещерякова, Б. Г.** Большой энциклопедический словарь / Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М., 2003.

5 **Сысоев, В. П.** – [Электронный ресурс]. – <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o35.htm>

6 Электронная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. E. Ogusbaew, E. A. Kharchenko, A. K. Aipova

Оқытылатын тілдің мәдениетімен бастапқы танысу мәселелері туралы

S. Toraihyrov атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

A. E. Ogusbaew, E. A. Kharchenko, A. K. Aipova

About problems of primary acquaintance with culture of the learned language

S. Toraihyrov Pavlodar State University, Pavlodar.

Material received on 23.08.17.

Мақалада алғаш рет оқытылатын тілдің мәдениетімен танысу, дәл айтсақ этноцентризм мәселелері қарастырылады. Этноцентризм себептері, бұл таптаурындар болып табылады, шет тіл мәдениеті туралы дұрыс емес және жеткіліксіз ойлар мен үміттер.

The article deals with the problem of acquaintance with another culture, i.e. ethnocentrism. The roots of ethnocentrism are stereotypes, wrong and inadequate idea about foreign culture.

Д. Е. Саудабаева

магистрант, Казахская Академия труда и социальных отношений,
г. Алматы
e-mail: saudabaevad@mail.ru

**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ
КЛИМАТЕ В КОЛЛЕКТИВЕ**

В статье рассматриваются вопросы социально-психологического климата в коллективе. Анализируются влияние на социально-психологический климат стиля руководства, качеств руководителя. Также отмечается, что социально-психологический климат влияет не только на эффективность деятельности, но и на систему мотиваций и на психологическое здоровье личности.

Ключевые слова: социально-психологический климат, стиль руководства, эффективность работы, система стимулирования, психологическое здоровье.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема социально-психологического климата является актуальной и диктуется запросами практики, обусловленными вопросами эффективности организации и управления людьми, регуляции между ними отношений. По мнению некоторых экспертов, в ряду факторов, способствующих продуктивному процессу работы, благоприятный климат в коллективе занимает первое место по степени значимости [1].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Социально-психологический климат представляет собой феномен, который в последнее время привлекает к себе внимание ученых разных отраслей науки, таких, как: Б. Д. Парыгин, К. К. Платонов, В. М. Шепель, Л. Н. Коган, А. Г. Ковалев, Н. С. Мансуров, В. Б. Ольшанский и др. Ими наряду с термином «социально-психологический климат» используются и другие, такие, как: морально-психологическая обстановка, морально-психологические условия, морально-психологический климат и др. Наиболее устоявшимся в науке является термин «социально-психологический климат».

В литературе выделяется немало определений, которые характеризуют феномен «социально-психологический климат». Так, понятием «социально-

психологический климат» обозначают систему отношений членов коллектива друг с другом, которые включают не только психические реакции, но и общественные отношения людей. Те и другие составляют содержание межличностных отношений в коллективе [1].

Психологический климат определяется как целостное состояние группы (коллектива), относительно устойчивый и типичный для нее эмоциональный настрой, отражающий реальную ситуацию трудовой деятельности (характер, условия, организация труда) и характер межличностных отношений [2].

В наиболее распространенном определении рассматривается такая эмоциональная характеристика социально-психологического климата, как настроение. Настроение, которое преобладает в группе, включается в групповую деятельность и может оказывать положительное либо отрицательное влияние на результаты этой деятельности в их самом широком понимании.

При описании социально-психологического климата многие авторы делают уклон в сторону межличностных отношений, а также на отношения к трудовой деятельности как на значимых элементах социально-психологического климата [1, с. 25]. Существует два типа взаимоотношений в организации названного климата – формальные и неформальные, и каждому из них соответствует свой тип отношений людей – формальные и неформальные. К первому типу относятся должностные, функциональные отношения, закрепленные законодательством, ко второму – психологические и эмоциональные.

Соответственно, в каждой организации складывается свой тип руководства в системе формальных отношений, и лидерство, порожденное системой неформальных отношений. При этом руководитель знает все свои функции и должностные обязанности, а лидер возникает стихийно, как таковой должности лидера в организациях не бывает. Руководитель имеет право на применение санкций, а лидер выдвигается из числа людей, равных ему по статусу. Руководитель занимает свой пост, независимо от того, нравится это окружающим или нет, в то время как лидером можно стать только в том случае, если окружающие будут воспринимать человека таковым. Лидерство возникает стихийно, руководство не является случайным процессом, руководитель всякой социальной группы либо назначается, либо избирается под контролем различных социальных структур. Основное различие между лидером и руководителем – это то, что лидер – это психологический феномен, а руководитель – социальный. Но у руководителя и лидера есть много общего: лидер и руководитель – «инструменты» регуляции и управления поведением членов социальной группы; оба реализуют процессы создания психологического климата, но лидер делает это неофициально, а руководитель официально [3, с. 63].

Европейский опыт говорит о том, что наука не сталкивалась с руководителями, которые бы одновременно стремились воплотить в жизнь обе ориентации, но стиль руководства, сосредоточенный на человеке, на учете социально-психологического климата в организации способствует повышению эффективности труда. Главный вопрос, ответ на который должен найти руководитель, – «Почему люди ведут себя так, а не иначе?» [3, с. 96]. Таким образом, стиль руководителя – это не только манера управления и совокупность лидерских норм и качеств, которых он придерживается. Стиль руководителя определяется его взаимодействием с подчиненными, умением создать должный социально-психологический климат в организации. Роль руководителя в создании оптимального социально-психологического климата является решающей:

– демократический стиль развивает общительность и доверительность взаимоотношений, дружелюбность. При этом нет ощущения навязанности решений извне, «сверху». Участие членов коллектива в управлении, свойственное этому стилю руководства, способствует оптимизации социально-психологического климата;

– авторитарный стиль порождает враждебность, покорность и заискивание, зависть и недоверие. Но если этот стиль приводит к успеху, который оправдывает его использование в глазах группы, он способствует благоприятному социально-психологическому климату;

– попустительский стиль имеет своим следствием низкую продуктивность и качество работы, неудовлетворенность совместной деятельностью и ведет к формированию неблагоприятного социально-психологического климата. Попустительский стиль может быть приемлем лишь в некоторых творческих коллективах [4].

Система мотивации и стимулирования в организации во многом зависит не только от материальной составляющей. Она также зависит от того, какой социально-психологический климат сложился в коллективе на данный момент. При этом одним из важных компонентов профессиональной мотивации является степень удовлетворенности работника своей профессиональной деятельностью [1].

Сущность и главное содержание управления персоналом – в создании качественной мотивации сотрудников. Речь идет о создании руководителем системы психологических условий, объективных условий организационной деятельности, которые в совокупности с материальными факторами становятся необходимыми для возникновения личных усилий сотрудника по самосовершенствованию и самореализации, создают оптимальный социально-психологический климат.

Сложившиеся в коллективе отношения, выступая в качестве объективных условий трудового взаимодействия и общения, требуют от человека не любого, а вполне определенного стиля поведения. Эмоции одного члена группы определенным образом мотивируют поведение других членов. Здесь важно отметить, что социально-психологический климат влияет не только на эффективность деятельности, но и на психологическое здоровье членов коллектива.

Социально-психологический климат также является важным фактором, который влияет на все составляющие управленческой деятельности: выработки и принятия управленческих решений, организацию их выполнения, учет и контроль.

На этапе организации работы организации социально-психологический климат имеет значение в таких важных аспектах, как: а) коррекционно-регулирующий компонент, когда руководитель доказывает цель и задачи коллектива и каждого исполнителя; б) коммуникативный компонент, для налаживания благоприятных межличностных отношений; в) мотивационный компонент, когда наличие/отсутствие благоприятного социально-психологического климата может стать источником положительной мотивации к профессиональной деятельности или ее отсутствия.

ВЫВОДЫ

Социально-психологический климат является важнейшим показателем уровня социального развития организации и его психологических резервов, способных к более полной реализации. Он связан с перспективой возрастания социальных факторов в структуре производства, с совершенствованием организации, условий труда. От уровня оптимальности социально-психологического климата того или иного коллектива во многом зависит и общая социально-политическая, идеологическая атмосфера общества, страны в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Бойко, В. В. и др.** Социально-психологический климат коллектива / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – М. : Мысль, 1983. – 207 с.
- 2 **Андреева, Г. М.** Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 180 с.
- 3 **Андрюченко, Е. В.** Социальная психология. – М. : Академия, 2003. – 210 с.

4 **Жданов, О. И.** Социально-психологический климат в коллективе. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.elitarium.ru/2007/11/14/klimat_v_kollektive.html (дата обращения: 25.02.2017).

5 **Гелета, И. В., Коваленко, А. В.** Экономика и социология труда: учебное пособие. – Краснодар : КубГУ, 2013. – 224 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Д. Е. Саудабаева

Ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климат мәселесіне орай

Қазақ еңбек және әлеуметтік қатынастар академиясы, Алматы қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

D. E. Saudabaeva

To the question of socio-psychological climate in the team

Kazakh Academy of Labour and Social Relations, Almaty.
Material received on 23.08.17.

Мақалада әлеуметтік-психологиялық климат мәселесі қарастырылады. Осы климатқа тиетін басқару стилі мен басшының қасиеттерінің әсері талдауға салынады. Әлеуметтік-психологиялық климат тек ғана жұмыс тиімділігіне емес, мотивациялау жүйесіне, тұлғаның психологиялық жағдайына ықпал етеді.

The article considers the issues of socio-psychological climate in the team. Analyzes the impact on the socio-psychological climate, management style, qualities of the leader. Socio-psychological climate not only affects the working efficiency, but also the system of motivation and psychological health of a person.

ӘОЖ 378.147.88

Т. С. Сламбекова

п.ғ.к., профессор м.а., Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.
e-mail: tolkyn_1969@mail

**БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУ МӘДЕНИЕТІ:
ФУНКЦИОНАЛДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ ШОЛУ**

Ұсынылған мақалада болашақ педагогтардың ғылыми зерттеу мәдениетінің функционалдық-мазмұндық ерекшеліктері, даму жолдары мен оның кәсібилікті қалыптастырудағы мүмкіндіктері қарастырылған.

Кілтті сөздер: ғылым, ғылыми-зерттеу іс-әрекеті, ғылыми-зерттеу мәдениеті, зерттеу біліктілігі.

КІРІСПЕ

Еліміздің дамуында маңызды рөл атқаратын Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [1], «Ғылым туралы» Заңында [2] Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан «Қазақстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты Қазақстан халқына жолдауында [3] және басқа да нормативті құжаттарында мемлекеттік саясаттың басты ұстанымдары ретінде жеке адамның ғылыми-зерттеу іс-әрекетін дамыту жолдарына ерекше назар аударылған.

Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен дағды-машыққа қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде ғылыми-зерттеу мәдениеті жоғары, кәсіби білікті, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеге лайықты өмір сүре алатын тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Осыдан келіп қазіргі педагогикалық қауымдастыққа білім берудің жаңа моделін құру, сынақтан өткізу міндеттеріне сәйкес мемлекетіміздегі білім беру жүйесіне, ондағы дайындалып жатқан болашақ мамандарға нақты талаптар қойылып, мемлекет дамуының негізгі ресурсы ретінде олардың ғылыми-зерттеу мүмкіндіктерін арттыруға әлеуметтік тапсырыс берілген.

Осыған орай, Қазақстандық білім беру жүйесінің жаңартылуы еркіндікке, дербестікке, жаңашылдыққа, ізденіске ұмтылған маман даярлаумен тығыз байланысты. Демек, бүгінде бізге қоғамдық, кәсіби және адами талаптарға жауап бере алатын сыншыл, автор, жаңа идеяны туындатушы, зерттеуші жаңа типтегі маман қажет.

Заманауи қоғамға мәселені тек көріп емес, сонымен қатар оларды тиімді шешетін мамандар қажет. Бұл жағдайда жетекші орынға зерттеушілік мәдениеті дамыған маман тұлғасы шығарылады. Білім беру контексінде педагогтың зерттеушілік мәдениетінің дамуы қолданбалы, практикалық деңгейден негізгі сипаты педагогикалық үдерісті терең де ғылыми тұрғыда сезінуге мүмкіндік беретін теориялық-әдіснамалық деңгейге ығысуы қажет. Осы тұрғыда ғылымға бет бұру кездейсоқ емес, өйткені, ғылым ғана күнделікті қалыптасқан көзқарастарға қарсы тұра алады, кеткен олқылықтарды жоғары деңгейде түзетіп, жөндеуге мүмкіндік береді.

Ғылыми зерттеу іс-әрекетінде болашақ маман өзінің кім екендігін түсінеді, өз позициясында тұру; өзіндік «Менін» қалыптастыру мен өзін және өзгелерден өзгешелігін табу мүмкіндігіне ие болады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Ғылыми зерттеуді педагогикалық мамандықтарда қолдану қажеттілігін көптеген ғалымдар зерттеген. В. Бурцеляның пікірінше, ғылыми-нәтижелі ізденіс белгілеріне: ізденімпаздық, шығармашылық; болашақ мамандығына ғылыми тұрғыдан жақындығы; білімін тереңдетуге және жеке дамуына мән беру және т.б. жатады. Ғылыми қызығушылық көбінесе ғылыми біліктілікке құмарлық, ғылыми еңбекке қанағаттану немесе «жаңалық ашуға ұмтылуға» байланысты [4, 35 б.].

Е. Кагаров педагог жұмысында зерттеушілік бағдарды қолдану педагогтың біліктілігін арттырады, оның «белгілі бір құбылыс туралы өзгелердің пікіріне сүйенбей қорытындыға келу қабілетін дамытады» деп санайды. С. Т. Шацкий осы идеяны қолдай отырып, «педагогтың басты міндеті бала өмірін ұйымдастырушы, сондай-ақ, оны зерттеуші де» десе [5, 48 б.], В. А. Сухомлинский «Егер, педагогикалық еңбек педагогқа қуаныш сыйласын, күнделікті өткізілетін сабақ бір сарындылыққа айналмасын десеңіз, онда әрбір педагогты бақытқа толы зерттеу жолына салу қажет» – деп педагогикалық іс-әрекеттегі зерттеу жұмысының маңызына тоқталған [6, 59 б.].

Ғылыми зерттеу іс-әрекеті мен осы іс-әрекет субъектілерінің арасындағы қарым-қатынасты реттеуші негізгі нормативтік құжат Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» заңында ғылымға – функциясы табиғи байлықтарды ұтымды пайдалану және қоғамды тиімді басқару мақсатында табиғат, қоғам және ойлау заңдарын зерделеу, болмыс туралы объективті білімді тұжырымдау және теориялық жағынан жүйелеу болып табылатын адам қызметінің саласы» деген түсініктеме берілсе, ғылыми зерттеу жұмысына – бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми гипотезаларды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу

мақсатында ғылыми ізденіс пен, зерттеулер, эксперименттер жүргізу мен байланысты жұмыс» деген анықтама берілген [2].

Сондай-ақ, көптеген ғылыми-педагогикалық еңбектерде «ғылым мақсаты мен қызметі адамның өзі және оны қоршаған әлем жөніндегі білімді жасап шығарушы болып табылатын адамзаттың іс-әрекет шеңбері, қоғамдық сананың бір түрі. Ғылым деген атаумен табиғат, қоғам, құбылыстарын түсінуге және олардың дамуын алдын-ала болжауға мүмкіндік беретін бірте-бірте кеңейіп келе жатқан теориялық білім жүйесін белгілейді. Қазіргі кезде ғылым тікелей өндіргіш күшке айналып отыр» – делінген [7, 117 б.]. Кейбір деректерде «ғылым – (латын «science» – білім, ғылым) – адам іс-әрекетінің (қызметінің) саласының бірі; функциясы – табиғат, қоғам және сана туралы білімді жасау әрі жүйелеу» – сынды тұжырымдар да кездеседі.

Педагогикалық ғылымда ғылыми зерттеу іс-әрекеті: 1) әлем, адам және оның қызметі жөнінде шынайы және жүйелі білім көмегімен мәдениет пен өркениетті дамыту және байыту бойынша ғалымдардың жеке және ұжымдық өзара әрекеті; 2) оқу-тәрбие үдерісінен кейінгі ұтымды ұйымдастыруға қажетті алғышарттарды жасайтын, білім беру мен педагогикалық жүйенің әрбір деңгейінде тиімді қызмет ететін оқу-тәрбие жүйелерін негіздеумен айналысатын (жобалау,) педагог-ғалымдардың (теоретиктер мен әдіскерлер) жұмысы деп анықталатынын көрсетеді.

Сонымен қатар ғалымдардың пікіріне сүйенсек, Ю. К. Бабанский «болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекетінің ішкі мотивациясын қалыптастыру олардың зерттеу сипатындағы болашақ кәсіби қызметіне белсенді енуіне мүмкіндік береді» деп тұжырымдаса, А. А. Вербицкий болашақ мамандар іс-әрекетінің үш негізгі формаларын бөліп көрсете отырып, олардың ғылыми зерттеу әрекетін оқу-кәсіби іс-әрекетке жатқызады [8, 77 б.].

В. А. Слостенин, Л. С. Подымова болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекетін инновациялық іс-әрекетке даярлаудың ең маңызды нұсқасы ретінде қарастырады [9, 135 б.].

Г. К. Баймукашева болашақ мамандардың, яки студенттердің ғылыми зерттеу әрекетін құбылыстар мен үдерістерді түсіндіруге, олардың қатынастары мен байланыстарын орнатуға, фактілерді теориялық және эксперименттік тұрғыдан негіздеуге, танымның ғылыми әдістері арқылы заңдылықтарды анықтауға бағытталған ғылыми сипаттағы іздену қызметі деп анықтайды [10, 51 б.].

Ғылыми зерттеу іс-әрекеті жаңа білімді алу мен оны қолдануға бағытталған, іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулер. Іргелі (фундаментальды) ғылыми зерттеулер адамның, қоғамның, қоршаған табиғи ортаның құрылысы, қызметі, дамуы туралы жаңа білімді алуға бағытталған эксперименталдық немесе

теориялық іс-әрекет. Қолданбалы ғылыми зерттеу практикалық мақсат пен нақты міндетті шешуде жаңа білімді қолдануға бағытталған зерттеулер. Сондай-ақ, технологиялық, инженерлік, экономикалық, әлеуметтік, гуманитарлық және басқа да мәселелерді шешу мен ғылым, техника, өндірістік қызметті қамтамасыз ету үшін жаңа білімді меңгеруге, қолдануға бағытталған интеллектуалды іс-әрекет.

Ғылыми зерттеу іс-әрекеті ғылыми-деректермен жұмыс жасау, оларды сұрыптау, қорытындылау іскерлігін, бақылампаздық, ізденімпаздық, белсенділік және т.б. сынды қасиеттер мен өзін-өзі дамыту дағдыларын қалыптастырады. Ғылыми айналымда жаңа әсер алу, көп білуге құштарлық, қадағалауға және эксперимент жасауға ұмтылу, әлем туралы жаңа мәліметтерді өз бетінше іздеу болашақ маман мінезінің маңызды белгілері ретінде қарастырылады. Болашақ маман зерттеумен айналысу арқылы өзін қызықтырған мәселенің өзектілігін, маңыздылығын, ерекшелігін сезінеді, зерттеу барысында әртүрлі әдіс-тәсілдер қолданылады, өзі болжаған нәтижеге жетуге ұмтылады. Ізденіс барысында болашақ маманға шығармашылық мүмкіндіктер беріледі. Болашақ маман зерттеу жүргізу арқылы білімді «дайын» күйінде емес, өзі іздене жүріп меңгере алады.

Ғылыми зерттеу іс-әрекетінің ерекшелігін философ В. В. Розанов қарастырған. Ғалымның түсінігінше, зерттеу үдерісін жүзеге асыру «ақыл-ой» және «таным» түсініктерімен байланысты. Ол зерттеу жұмысын екі формада жүзеге асырады: зерттеу «бұрыннан таныс мағлұматты қайтадан тексеру» мен «белгісізді жаңадан тану». Ғалым ғылыми зерттеу іс-әрекетін «Космосты, Табиғатты, Адамды және жалпы адамзаттық ой-пікір мен жалпы адамзаттық әрекет тануға бағытталған таза шығармашылық іс-әрекет ретінде анықтаған [11, 71 б.]. Демек, ғылыми зерттеу іс-әрекеті болашақ мамандардың танымын, шығармашылығын, интеллектісін, зерттеу біліктілігін қалыптастырмақ.

Ғылыми зерттеу жұмыстары болашақ мамандардың интеллектуалдық дамуының өсу деңгейін арттырады, ғылыми сипаттама беруді үйренеді, іс-тәжірибеге негізделген материалдарды іздестіріп, танымдық белсенділігін арттырады. Ғылыми еңбектермен жұмыс жасау әдістерін меңгереді, ғылыми жұмыстардың теориялық және тәжірибелік аспектілерін шешуде шығармашылық белсенділік көрсетіп, ғылыми тұжырым жасап, нәтижесін көреді. Жеке тұлғаның өзіндік көзқарасы қалыптасып дамиды. Қоғамдық өмірге бейімделген интеллектуалды жеке тұлға қалыптасады.

Ғылыми іс-әрекет нәтижесі білім, ол адамның белгілі бір жүйедегі ұғымдарының, деректері мен пайымдарының, т.б. жиынтығы, жаңа ой, жаңа идея. Ал, жаңа ой, жаңа идея туралы айтқанда адамзатты қозғаушы күш шығармашылық еске түседі. Ғылыми шығармашылықсыз, ондағы адамның қабілетінсіз социум ғылым мен техника, өнер әдебиеті прогрессивті жолмен

өсіп дамымаған болар еді. Біздің тіршілігімізде іс-әрекет, соның ішінде ғылыми шығармашылық болмаса, онда ешбір жаңа ой, пікір болмай, нәтижелі табыстарға жетпеген болар едік.

Жеке тұлғаның білімді, ғылымды құндылық деп танып, оны меңгеруге, дамытуға оныңөзінің қызығушылығы негіз болады. Психологтардың пікірінше, жеке тұлғаның ғылымға қызығушылығы - оның әлеуметтік деңгейіне, қоршаған ортадағы іс-әрекетке, тұлғаның көңіл-күйіне байланысты. Біздің пікірімізше, жеке тұлғаның ғылыми зерттеу іс-әрекетіне тұрақты қызығушылығы оның өмірлік көзқарастары мен бағыты, өмірлік ұстанымдары, қоғамдағы өз орнын және оның мән-мазмұнын түсіну негіз болады.

Зерттеушілердің басым көпшілігі бойынша, ғылыми-зерттеу мәдениеті дамыған педагог – ғылыми психологиялық-педагогикалық ойлауымен, жоғары деңгейдегі педагогикалық шеберлігімен, нақтыланған ғылыми зерттеу бағытымен, дамыған педагогикалық интуитивтік сезімімен, алдыңғы педагогикалық іс-тәжірибелерді сапалы пайдаланумен, өзін-өзі кәсіптік тұрғыда тәрбиелеуге қажеттілігімен және т.б. ерекшеленеді.

Бұл жерде тағы бір назар аударатынымыз, егер біз болашақ мамандардың ғылыми зерттеу мәдениетін дамытқымыз келсе ғылыми ортаны да қалыптастыруымыз қажет. ЖОО ғылыми орта – болашақ мамандардың қалыптасуының, кәсіби жетілуінің сатылы сипатын айқындайтын, «шығармашылық» феноменімен ерекшеленетін, тұлғаның өзін-өзі дамыту мен жетілдірудегі рөлін күшейтетін, социуммен тиімді қатынастарын орнату үшін өз мүмкіндіктерін пайдалану қабілеттілігін дамытатын көрсеткіштер жиынтығы немесе қауымдастық.

Бүгінде ЖОО ғылыми ортаны қалыптастыруға:

– ЖОО-ның техникалық жабдықталуы: оқу аудиториялары, кітапхана, дәріс залдары, кафедралар, компьютерлік сыныптар, мультимедиялық кабинеттер, конференц-зал және т.б.;

– Болашақ мамандардың зерттеу мәселелеріне сәйкес танымдық-шығармашылық іс-шараға қатысуының жиілігі; білім бағдарламасындағы оқу бағдарламаларының мазмұнын игеру, ғылыми және ғылыми-педагогикалық зерттеулердің мазмұнын дайындау, ғылыми тағылымдамадан өту, ғылыми зерттеу және педагогикалық тәжірибеден өту, ғылыми-тәжірибелік конференцияларға қатысу, ғылыми жобалар мен олимпиадаларға және байқауларға қатысу сапалары;

– ЖОО «оқытушы – білім алушы (студент, магистрант, докторант)», «оқытушы – оқытушы», «білім алушы – білім алушы» жүйесіндегі қатынас. Егер, ЖОО оқу іс-әрекеті мен оқудан тыс іс-әрекеттердегі ғылыми зерттеуде аталған

«оқытушы-студент», «оқытушы-оқытушы», «студент-студент» қатынасында өзара үйлесімділік болса, онда өнімді шығармашыл ғылыми орта да қалыптасады.

Біздің зерттеуімізде ғылым, ғылыми-зерттеу іс-әрекеті, ғылыми-зерттеу жұмысы, ғылыми-зерттеу мәдениеті ұғымдарынынара-қатынасын қарастыра отырып, оларды саралау шеңбері және алдын-ала жүргізілген тәжірибелі-эксперменттік жұмыс барысында студенттердің ғылыми-зерттеу мәдениетін дамытудың құрылымдық моделін бейнелейтін компоненттер, өлшемдер, көрсеткіштер анықталды. Осы жүргізілген жұмыстар студенттердің ғылыми-зерттеу мәдениетінің мәнін, орнын анықтауға мүмкіндік берді.

Ғылыми-тәжірибелі-эксперменттік жұмысты ұйымдастыруда компоненттер (эмоционалды-мотивациялық, мазмұндық, бағалау, іс-әрекеттік) туралы жан-жақты мәліметтер алуда анкеталық сауалнамалар жүйесі құрылды.

Мұндағы эмоционалды-мотивациялық компонент болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекетіне саналы қызығушылығын, құндылық көзқарасын қалыптастыру мен ғылыми зерттеу мәдениетін эмоционалды тұрғыда қабылдауын болжайды.

Эмоционалды-мотивациялық компонент болашақ мамандардың ғылыми зерттеу мәдениетіне позитивті қатынасын қамтамасыз етеді, құндылықкөзқарасын қалыптастыруды болжайтын білімді және іскерлікті меңгеруді көздейді, дербес қажеттілігін қанағаттандыруға белсенділігін арттырады. Шығармашылық іс-әрекетке бейімділігі мен «жананы» табуға тұлғалық қызығушылығын арттырады, зерттеуді нәтижелі орындауға қажетті мотивациясын жоғарлатады.

Сонымен бірге бұл компонент болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекетіне белсенді түрде енуіне түрткі болады. Демек, ең алдымен ғылыми аймақ туралы мазмұндық және операциялық білімді жүйелеудің негізі қаланады. Кейін болашақ маманды ғылыми зерттеу іс-әрекетіне енгізу арқылы теориялық білімді одан ары тереңдету мен практикалық-ғылыми біліктілікті дамыту жүзеге асырылады.

Болашақ мамандардың эмоционалды-мотивациялық компоненті деңгейін анықтауға арналған сауалдар:

1 Болашақ педагог ретінде ғылыми зерттеу іс-әрекетінің қажеттілігін сезінесіз бе? Ғылыми зерттеу іс-әрекеті туралы білгіңіз келе ме? Білгіңіз келсе, оларды қажет деп есептесеніз, мәліметтерді қандай дерек көздерінен (интернет, ғылыми кітаптар, оқулықтар, әдістемелік нұсқаулар, ғылыми зерттеулер, белгілі ғалымдар өмірінен, газет-журналдардағы мақалалардан) алар едіңіз?

2 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті туралы алған біліміңізді жеткілікті деп санайсыз ба? Жеткіліксіз болса, қосымша қандай мәліметтерді білгіңіз келеді?

3 Ғылыми зерттеудің қандай түрін пайдаланасыз (қайсысын толық білесіз, қысқаша тоқталсаңыз)?

4 ЖОО оқу үдерісінде ғылыми зерттеудің қандай түрлерімен айналысасыздар?

6 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті педагогикалық қабілет, педагогикалық іскерлік-педагогикалық шығармашылықтың белгісі екендігіне сенесіз бе?

7 Ғылыми зерттеу іс-әрекетінің шегі бар деп ойлайсыз ба?

8 Ғылыми зерттеу мәдениеті педагогикалық әрекеттің түрі деп ойлайсыз ба?

9 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті арқылы болашақ мамандардың педагогикалық шығармашылығын қалыптастыруға болады деп есептейсіз бе?

10 Жоғарғы оқу орнында аудиторияда және аудиториядан тыс ұйымдастырылатын ғылыми зерттеу іс-әрекетіне қатысасыз ба (иә, жоқ). Егер қатыспасаңыз, себебі неде (ұйымдастырушылықтың жеткіліксіздігі, қызығушылықтың жоқтығы, т.б.)?

– Мазмұндық компонент болашақ мамандардың ғылыми зерттеу мәдениеті сипатын, ерекшеліктерін, ЖОО оқу үдерісінің білім берушілік механизмін, ғылыми зерттеу іс-әрекеті ерекшеліктерін және оларды тиімді ұйымдастырудың педагогикалық жоспарларын, мүмкіндіктерінің ғылыми негізін білуін қарастырады.

Және ғылыми зерттеу мәдениетін болашақ мамандардың педагогикалық қабілеттері мен іскерліктерін қалыптастырудың тиімді құралы ретінде айқындауға мүмкіндік береді. Ол болашақ мамандардың танымдық іс-әрекетін сипаттауға мүмкіндік беретін «зерттеу іс-әрекеті», «креативтілік», «зерттеу потенциалы», «зерттеу іскерлігі», «зерттеу мәдениеті» және т.б. ұғымдар жөніндегі түсініктері және оларды ғылыми зерттеу іс-әрекетінде жүзеге асыру тәсілдерін меңгеруге бағытталған теориялық дайындығынан тұрады.

Болашақ мамандардың мазмұндық компоненті деңгейін анықтауға арналған сауалдар:

1 «Іс-әрекет», «ғылыми зерттеу іс-әрекеті», «ғылыми зерттеу жұмысы», «ғылыми орта», «зерттеу мәдениеті» деген түсініктер туралы не білесіз? Олардың арақатынасын байқайсыз ба?

2 Зерттеу мәдениеті мен зерттеу күзiретiлiгi туралы не бiлесiз?

3 Педагогикалық қабілет, педагогикалық іскерлік, шығармашылық дербестік туралы не білесіз?

4 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті дегеніміз не? Оның қандай ерекшеліктерін білесіз?

5 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті қандай мақсатты көздеген? Өзіңіздің зерттеумен айналысудағы мақсатыңыз не?

6 Өзіңіздің зерттеу мәселенің бойынша айналысқан қандай ғалым зерттеушілерді білесіз және олардың қандай еңбектерін атай аласыз?

7 Сапалы маманды даярлау ғылыми зерттеу жұмысыныңындұрыс ұйымдастырылуына байланысты деп ойлайсыз ба?

8 Ғылыми зерттеу мәдениетінің құрылымын, қызметін, компоненттерін атай аласыз ба?

9 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті - болашақ мамандардың кәсіби күзiреттiлiгiн қалыптастырудың негiзгi әдiсi, формасы, құралы бола алады деп ойлайсыз ба?

10 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті арқылы болашақ мамандардың бойында қалыптасатын қандай тұлғалық-кәсіби сапаларды атай аласыз?

Бағалау компоненті болашақ мамандардың ғылыми зерттеу мәдениеті мазмұнын, спецификалық ерекшеліктерін тұтастай қабылдап, оларға баға бере білуін қарастырады. Бағалау компоненті мәліметтік, аналитикалық, бақылау және бағалау қызметін орындай отырып, оқытушы мен болашақ мамандардың арасындағы кері байланыстың қалыптасуын, ғылыми зерттеу жұмысына болашақ мамандардың қанағаттану деңгейі мен олардың педагогикалық шығармашылығының қалыптасу деңгейі туралы ақпарат алуын қамтамасыз етеді. Мұнда болашақ мамандардың ғылыми зерттеу іс-әрекеті арқылы қалыптасатын кәсіби-педагогикалық ерекшеліктерін тұтастай қабылдап, оларға баға бере білуін, сондай-ақ ғылыми зерттеу іс-әрекетінің педагогикалық шығармашылықты қалыптастырудағы мүмкіндіктерін бағалай білуін қарастырады.

Болашақ мамандардың бағалау компоненті деңгейін анықтауға арналған сауалдар:

1 Сіздіңше, ЖОО-да ғылыми зерттеу іс-әрекеті қалай қабылданады, жоғары сезіммен бе, әлде түсінушілікпен бе?

2 Ғылыми зерттеу іс-әрекетінің құндылығы неде деп ойлайсыз?

3 Болашақ педагогтарды даярлаудағы ғылыми зерттеу іс-әрекетінің мүмкіндіктерін қалай бағалайсыз?

4 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті нәтижесін бағалауда нені білу керек?

5 Ғылыми зерттеу іс-әрекетінің қандай түрлерін қабылдау сізге қиындық тудырады?

6 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті мазмұнын қалай бағалайсыз?

7 ЖОО оқу үдерісінде ғылыми зерттеу іс-әрекетін қолдануда нені ескеру қажет?

8 Интеллектуалды тұлға – ұлт ерекшеліктерінің көрінісі деген қағидамен келісесіз бе?

9 Ғылыми зерттеушілік іскерлігіңіздің деңгейін бағалай аласыз ба?

10 Өзіңізді ғылыми тұрғыда мәдениетті адам қатарындамын деп есептейсіз бе?

Іс-әрекеттік компоненті болашақ мамандардың ЖОО іс-әрекеттерде көрініс тапқан зерттеу белсенділігін, оқуда және оқудан тыс іс-әрекеттердегі ғылыми зерттеу іскерлігін, мәдениетін қарастырады. Іс-әрекеттік компонент

ғылыми зерттеу іс-әрекетін жүзеге асыру механизмін, ғылыми зерттеу іс-әрекеті арқылы өзінің еңбек объектісін түсінуін қарастырады.

Сонымен аталған компоненттер ғылыми зерттеу іс-әрекеті нәтижелерін, демек, ғылыми өнімдерін талдауға, диагностикалау нәтижелерін қорытындылауға бағдарлайды.

Болашақ мамандардың іс-әрекеттік компоненті деңгейін анықтауға арналған сауалдар:

1 Ғылыми зерттеу іс-әрекеті туралы ЖОО оқытушылары нені білулері керек, нені игерулері керек, нені ескерулері керек деп ойлайсыз?

2 Болашақ маман ретінде ғылыми зерттеу іс-әрекеті оқу үдерісінде қолдануда өзіңізге қандай талаптар қоясыз?

3 Ғылыми зерттеу іс-әрекетінің құрылымын, қызметін, мүмкіндіктерін жете меңгердім деп ойлайсыз ба?

4 Ғылыми зерттеу іс-әрекетін болашақ мамандардың педагогикалық шығармашылығын қалыптастыру мақсатында қолдана аламын деп ойлайсыз ба?

5 Ғылыми зерттеу іс-әрекетін басқа да іс-әрекет түрлерімен бірлікте пайдалануға бола ма?

6 Ғылыми зерттеу іс-әрекетін болашақ мамандарға игертуде қандай қосымша тапсырмалар берер едіңіз?

7 Ғылыми зерттеу іс-әрекетін жүзеге асыру жоспарларын, бағдарламаларын, сценарийлерін құра білесіз бе?

8 Сіздің бойыңыздан ғылыми зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру іскерлігі, оның қажеттілігін өзгелерге жеткізе білу, оларды қызықтыра білу іскерлігі табыла ма?

9 Сіздің іс-әрекетіңіз, басқалармен қарым-қатынасыңыз кәсіби сауаттылығыңыздың көрінісі деп айта аласыз ба?

10 Жеке адамның зерттеу мәдениеті оның жеке ісі деп ойлайсыз ба?

Компоненттерге сипаттама беру негізінде жасалған студенттердің ғылыми зерттеу мәдениетін дамытудың құрылымдық моделі бойынша зерттеп отырған сапаның қалыптасу деңгейі (жоғары, жеткілікті, орта, төмен) анықталды.

Жоғары деңгей: ғылыми-зерттеу мәдениетінің маңызын жете түсінеді, олардың құрылымын, функциясын, мүмкіндіктерін терең меңгерген; болашақ мамандығына қажетті зерттеу бағыттарын нақты өлшемдер арқылы сұрыптай біледі; оқуда және оқудан тыс кезде меңгерген ғылыми зерттеу жұмыстары түрлеріне баға бере біледі; оларды оқу үдерісінде шығармашылық ізденіспен тиімді пайдалана біледі.

Жеткілікті деңгей: ғылыми-зерттеу мәдениетінің маңызын түсінеді, оны қабылдауда қызығушылық танытады, олардың теориялық маңызын меңгерген; оларға оқытушының көмегімен баға береді; оқуда және оқудан тыс кезде меңгерген ғылыми зерттеу жұмыстары түрлерін бағалай білгенімен; оларды оқу үдерісінде оқытушының көмегімен пайдаланады.

Орта деңгей: ғылыми-зерттеу мәдениетінің маңызын онша түсіне бермейді, оған жағымды көзқарас танытады; ғылыми зерттеу іс-әрекеті туралы теориялық білімді ішінара меңгерген, оларға еркін баға бере алмайды; оларды сұрыптауда киналады; өз тәжірибесінде сирек қолданады.

Төмен деңгей: ғылыми-зерттеу мәдениетінің қажеттілігін сезінбейді, қызығушылық танытпайды; ғылыми зерттеу іс-әрекеті туралы теориялық білімі нашар, меңгерген біліміне баға бере алмайды; оларды өз тәжірибесінде пайдаланбайды.

Болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениетін дамыту үдерісі негізгі үш сала бойынша қамтамасыз етілді: мазмұндық, ұйымдастырушылық, әдістемелік.

Оқу үдерісінің мазмұны жалпы кәсіби мамандықтардың бағдарламаларына және арнайы курстарға ғылыми зерттеу жұмыстарын мақсатты түрде ендірумен анықталады. Ұйымдастырушылық – осы үдерісті мақсатты бағыттылықпен басқарумен, аудиториялық және аудиториядан тыс әртүрлі жұмыс формалары мен әдістерін пайдаланумен айқындалады. Әдістемелік – ғылыми негізделген әдістемелік нұсқаулармен қамтамасыз етіледі.

Болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениеттілігі компоненттерінің (эмоционалды-мотивациялық, мазмұндық, бағалау, іс-әрекеттік) даму деңгейінің көрсеткіштері (%) (эксперимент басы және соңы), болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениеттілігін дамытудағы эксперименттік жұмыстың нәтижелері (%), ондағы өзгеріс динамикасы 1,2-кестелерде берілген.

Кесте 1 – Болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениеттілігі компоненттерінің (эмоционалды-мотивациялық, мазмұндық, бағалау, іс-әрекеттік) даму деңгейінің көрсеткіштері (%) (эксперимент басы және соңы)

Компоненттер	Кезеңдер	Төмен		Орта		Жеткілікті		Жоғары	
		ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Эмоционалды-мотивациялық	Эксперимент басы	38,95	49,43	47,36	36,78	13,69	13,79	-	-
	Эксперимент соңы	-	44,83	17,89	39,08	43,16	16,09	38,95	-
Мазмұндық	Эксперимент басы	53,68	67,82	41,05	25,29	5,27	6,89	-	-
	Эксперимент соңы	-	57,47	13,68	32,18,53,7	10,35	32,62	-	-

Бағалау	Эксперимент басы	66,32	62,07	28,42	33,33	5,26	4,6	-	-
	Эксперимент соңы	-	57,47	15,79	34,48	50,53	8,05	33,68	-
Іс-әрекеттік	Эксперимент басы	53,68	60,92	46,32	39,08	-	-	-	-
	Эксперимент соңы	-	52,87	14,74	42,53	44,21	4,6	41,05	-

Кесте 2 – Болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениеттілігін дамытудағы эксперименттік жұмыстың жалпы нәтижелері эксперимент басы және соңы)

Кезеңдер	Төмен		Орта		Жеткілікті		Жоғары	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Эксперимент басы	53,16	60,06	40,79	33,62	6,05	6,32	-	-
Эксперимент соңы	0	53,16	15,54	37,07	47,88	9,77	36,58	-

Сонымен, тәжірибелі-эксперименттік жұмыс болашақ педагогтардың ғылыми-зерттеу мәдениеттілігін дамытудың құрылымдық моделінің, оның өлшемдері мен көрсеткіштерінің, деңгейлерінің дұрыстығы мен біздің тарапымыздан қолданылған әдістемелердің тиімділігін дәлелдейді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Ең бастысы, біз сөз еткен ғылыми зерттеу іс-әрекеті, одан келіп шығатын ғылыми зерттеу мәдениеті болашақ мамандардың педагогикалық шығармашылығын қалыптастырудың мазмұндық және үдерістік қырлары жаңа, біртұтас білім нәтижесін бағдарлай отырып, жаңа мазмұнды меңгерген тұлға дамуының көрінісі болып табылады.

Педагогикалық зерттеу – жаңа педагогикалық білімдерді қалыптастыру үдерісі, оқыту, тәрбиелеу және дамытудың объективті заңдылықтарын ашуға бағытталған танымдық іс-әрекеттің түрі, ғылыми зерттеу жұмысы. Ғылыми зерттеу жұмысы – ізденіс, таным, жаңа пікір, жаңа көзқарас.

Олай болса, ғылым дегеніміз бұрыннан белгіліден басқа ақпарат жинақтау, жаңалық іздеу болғандықтан ол зерттеу міндеттерін шешудің жаңа жолын іздеу болса, ғылыми зерттеу іс-әрекеті – жаңа білім алуға, оны ғылыми және практикалық міндеттерді шешуде қолдануға бағытталған іс-әрекеті, болашақ мамандардың танымын, шығармашылығын, интеллектісін, зерттеу біліктілігін, зерттеу мәдениетін қалыптастыру жолы. Ғылыми зерттеу жұмысы – бар білімді кеңейту және жаңа білім алу, ғылыми болжамдарды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын анықтау, жобаларды ғылыми жинақтау, негіздеу мақсатында ғылыми ізденіспен байланысты жұмыс. Іс-әрекет түрі ретінде ғылыми-зерттеу іс-әрекеті аса ыждағаттылықты қажет ететін күрделі еңбек.

Ғылыми зерттеу мәдениеті – ғылыми-зерттеу іс-әрекетімен сауатты түрде айналысу, шынайы нәтижеге жетуге ұмтылу, іздену, шығармашылық мүмкіндіктерін, зерттеу білігін, іскерлігін, дағдысын дамыту. Тіпті ғылыми зерттеу мәдениеттілікке болашақ маманның сөйлеу мәнері, ойын ұтымды, жағымды жеткізе алуы, өзін ұстауы, аудиторияны тартуы; демек ортамен қарым-қатынасы да жатады. Білім алушы бойындағы ізденімпаздық, зеректік, алғырлық, болжағыштық, ыждағаттылық, байқампаздық, жауапкершілік сынды қасиеттер де зерттеу мәдениеттілігінің сындарлы белгілері болмақ.

Болашақ мамандарды ғылыми зерттеу іс-әрекетіне баулу, жалпы мәдениет пен белгілі бір мамандық аясында жетістікке жетуге тәрбиелейтін жол. Осы жолда жетістікке жеткен адам, өз өмірін жаңарту мен жақсартуға қол жеткізеді.

Сондай-ақ, болашақ мамандарды зерттеуге баулу тек жоғарғы оқу орындарының ғана мәселесі болмауы тиіс. Бұл, керісінше қоғамның әрбір құрылымын толғандыратын мәдени ұстанымға айналуы қажет. Қоғамда тек зерттеумен айналысатын ғалымдар мен зерттеушілерді ғана даярлаумен шектелуге болмайды. Өйткені ашылған жаңалық пен соңғы технологияларды өндіріске енгізуге техник мамандар, оны дұрыс бағытта қолдана білетін менеджерлер дайындау маңызды болғанымен, адами құндылықты қалыптастырушы педагог даярлау аса маңызды деп білеміз. Себебі, аталған кешенді іске мемлекеттен бастап қатардағы әрбір азамат мұқтаж деуге болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасы «Білім туралы заң» (2012.09.01. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). – Астана : Ақорда, 2007 жылғы шілденің 27-сі. – № 319-III ҚРЗ.

2 Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы заңы» Астана, Ақорда, 2011 жылғы ақпанның 18-і, № 407 – IV.

3 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан халқына жолдауы // Ақиқат. – 2013. – № 1. – Б. 5-27.

4 **Ибрагимқызы, Ш.** Ғылыми зерттеу іс-әрекеті арқылы болашақ мамандардың педагогикалық шығармашылығын қалыптастыру. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Астана, 2016. – 228 б.

5 **Шацкий, С. Т.** Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 416 с.

6 **Сухомлинский, В. А.** Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т. 1 / Составители: О. С. Богданова, В. З. Смаль – М. : изд. «Педагогика», 1979. – 560 с.

7 **Қантарбай, С. Е., Жүсіпова, Ж. А.** Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістемесі: оқулық. – Алматы : ЖШС РПБК «Дәуір», 2011. – 272 б.

8 **Баймухамбетова, Б. Ш.** Формирование готовности магистрантов к исследовательской деятельности: дис.... канд. пед.наук: 13.00.08. – Челябинск, 2011. – 225 с.

9 **Сластенин, В. А., Подымова, Л. С.** Педагогика: инновационная деятельность. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

10 **Баймукашева, Г. К.** Студенттердің ғылыми зерттеу әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед.ғыл.канд. ... автореф. – Атырау, 2010. – 27 б.

11 **Розанов, В. В.** О понимании. – Ленинград, 1994. – 735 с.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

T. C. Slambekova

Научно-исследовательская культура будущего специалиста: функционально-содержательное описание

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

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

T. S. Slambekova

Research culture of the future specialist: a functional-content description

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana.

Material received on 23.08.17.

В статье раскрываются функционально-содержательные особенности и пути развития научно-исследовательской культуры будущих педагогов. А также раскрывается роль научно-исследовательской культуры в формировании профессионализма у будущих специалистов.

The article reveals the functional-content features and ways of development of the research culture of future teachers. And also the role of scientific research culture in the formation of professionalism in future specialists is revealed.

О. В. Сухова¹, О. П. Решетова², Д. М. Мергалиев³

¹к.п.н., доцент, ²к.ф.н., доцент, Алтайский государственный институт культуры, г. Барнаул, Российская Федерация; ³к.иск., Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан
e-mail: ¹alt-dissovet@mail.ru; ³mergaliev_d@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматривается актуальность развития полисоциокультурной компетенции в условиях интеграции в мировое образовательное пространство, анализируются ее сущность и содержание; предлагается модель формирования полисоциокультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: поликультурное общество, полисоциокультурная компетенция, языковое образование, модель.

ВВЕДЕНИЕ

Процессы межкультурной интеграции на национальном и международном уровнях обусловили модернизацию содержания языкового образования. В педагогической практике обозначился всплеск научных теорий по внедрению инновационных моделей языкового образования, методологической основой которого становится социокультурный подход (Н. М. Андронкина, Н. В. Барышников, Р. П. Мильруд, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, Г. Н. Филонов и др.).

Язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданными другими народами. Одновременно язык – это ключ для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей других культур. В связи с этим языковое образование – важный инструмент успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей.

В современном учебном процессе обучающимся необходимо не только научиться общаться на иностранном языке, но и формировать свой

социокультурный опыт в процессе иноязычного общения и развивать себя как поликультурную личность. В этой связи, обучение иностранному языку приобретает все более социокультурный характер, выраженный в формировании у обучающихся межкультурных компетенций личного, локального, регионального и мирового масштаба.

Полилог культур, как предполагаемый результат социокультурной направленности обучения иностранным языкам, считает Н. В. Барышников, ориентирует на усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения иностранному языку, не только приобщая студентов к культуре страны изучаемого языка, но и помогая им лучше осознать и понять культуру своей семьи, родного города, края и страны, и развить у них умения представлять ее средствами иностранного языка [1].

Термин межкультурная компетенция появился во второй половине XX века, когда межкультурная коммуникация стала выделяться как отдельная область гуманитарного знания и означал – осознание индивидами этнокультурных различий в нормах социального поведения. Индивид, обладающий достаточным уровнем сформированности межкультурной компетенции, обладает умениями интерпретировать поведение представителей «чужой» культуры. В процессе межкультурной коммуникации коммуниканты проявляют свою межкультурную компетенцию, включающую языковой, культурный и коммуникативный компоненты. И только в процессе коммуникации проявляются уровни развития компонентов межкультурной компетенции, варьируясь от минимального, достаточного для обеспечения «выживания», до максимального, дающего возможность полноценной идентификации в инокультурной социальной среде.

В отечественной педагогической практике существуют различные трактовки понятия «межкультурная компетентность», интегрирующие, в целом, когнитивно-содержательную составляющую, предполагающую наличие у индивида сведений о какой-либо конкретной культуре, и психоэмоциональную – актуализирующую наличие у индивида способности к эмпатийности, толерантности, пониманию, рефлексии при контакте с представителями инокультуры. Индивид, обладающий достаточным уровнем сформированности межкультурной компетенции, обладает умениями интерпретировать поведение представителей «чужой» культуры.

Овладение умениями межкультурной компетенции происходит в процессе социализации, инкультурации и аккультурации, предполагающими осознание всех форм социального взаимодействия в разных культурах. Позитивное отношение к «своей» и «чужой» культурам основано на рефлексии индивида в рамках родной и иностранной культуры. Таким

образом происходит перевод из категории «чужого в «свое», а усвоение новой информации происходит не только на уровне объективных знаний (в отношении человека часто «предрасудочных»), но в первую очередь, в формах теоретического мышления, на уровне лично-прочитанных смыслов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Изучение иностранного языка предполагает, прежде всего, овладение иностранной культурой. Е. Д. Пассов справедливо считает, что термин «иностранная культура» обозначает культуру страны изучаемого языка, а иноязычная культура – это совокупность языков и иностранной культуры [2]. Индивид познает иноязычную культуру как часть общей культуры в процессе коммуникативного иноязычного образования.

Статус иностранного языка в настоящее время еще более значим в контексте существования следующих факторов: развитие социальных, экономических и культурных связей между странами; доступ к мировому опыту через Интернет и другие средства массовой коммуникации; увеличение миграции населения в мировом масштабе; интеграция в сфере образования и культуры. Современный мир характеризуется новыми формами социальной мобильности, проявляющимися в свободном передвижении и проживании в пределах Евросоюза и возможности получения образования за рубежом. Социальная адаптация к современным условиям может быть достигнута только при способности индивидов преодолевать трудности и конфликты, при контакте с иными культурами, то есть к умению проявлять толерантность, устанавливать контакты, вести плодотворный диалог в межкультурном обществе.

Межкультурная коммуникация может быть представлена как система интериоризации социального контроля общения в виде правил речевого поведения [3]. Речевые нормы ведения диалога, например, предполагают следование правилам, ритуалам, необходимым разъяснениям, избегания навязчивости и излишней эмоциональности. В этой связи некоторые исследователи вводят понятие «нормативно мотивированного коммуникативного образа» как явления, присущего всем культурам и социумам. Эта концепция основана на социально-психологическом исследовании понятия «образ» как сочетания инвариантных социальных характеристик мира с вариантными индивидуально-личностными характеристиками, включающими нормы речевого поведения [4].

Акультурация как процесс развития полисоциокультурной компетентности основан на двух составляющих – личностной коммуникации и социальной, включающих когнитивный, аффективный и поведенческий

аспекты, которые находятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. Именно сочетание этих сторон и обуславливает успешную адаптацию индивида к принимающей культуре.

Овладение различными нормами речевого поведения невозможно без достижения определенного уровня межкультурной компетенции (совокупности знаний правил межкультурного общения, межкультурного этикета; толерантного отношения к «чужим» культурам, стремления к сотрудничеству для решения общечеловеческих проблем) как залога успешной интеграции в мировое сообщество современной, деятельной, открытой личности, способной к диалогу, сотрудничеству.

Современное индустриальное общество, характеризующееся глобализацией в сфере экономики, политики, культуры, требует расширения контактов между народами, носителями разных языков и культур. Проблема успешной межкультурной коммуникации может быть обеспечена, в большей степени, через знакомство с социокультурной средой других народов через их сравнение со своей, родной культурой. Формирование межкультурной компетенции должно быть основано на гуманистических принципах диалога культур.

Н. К. Иконникова представила этапы формирования межкультурной компетенции в виде шести видов ответных реакций на различные межкультурные ситуативные контакты. Эти стадии отражают различные формы реакции представителей разных культур на межъязыковые контакты в контексте оппозиции «свой»-«чужой». Динамика действий индивида происходит через следующие этапы: отрицание межкультурных различий через сепаратизм и изоляцию; пренебрежение к другим культурам и восхваление достижений своей культуры; сведение культурных различий к минимуму путем подчеркивания психофизиологической и биологической общности; признание существования межкультурных особенностей в виде разных норм и целостных установок; достижение эмпатийного отношения к чужой культуре и осознание наличия общечеловеческих ценностей; вхождение в чужую культуру [5].

Так, по мнению Н. М. Андронкиной, содержание лингвосоциокультурной компетенции относится не только к процессу овладения практическим иностранным языком как средством общения, но и реализуется в освоении специальных теоретических знаний, относящихся к теории языка, и к таким теоретическим дисциплинам, как лингвокультурология, лингвострановедение, психология межкультурного общения, т.е. в процессе получения языкового образования [6].

Можно владеть языком как средством общения, но не ориентироваться в общем межкультурном контексте иноязычного общения, т.е. не иметь

сформированных знаний об истории, культуре, традициях страны изучаемого языка, этнокультурных обычаях, ритуалах, символах, стереотипах. К этим знаниям относятся и понятия речевого и поведенческого этикета, культуры и контекста выполнения различных видов деятельности бытового и профессионального характера. Профессиональное владение иностранным языком предполагает наличие данных знаний. Следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны такой подготовки будущего специалиста по межкультурному общению.

Относительно нашей теории, полисоциокультурная компетенция включает в себе три основных компонента: речевую, языковую и социокультурную

Речевая коммуникативная компетентность предполагает формирование и развитие у обучающихся коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо). Овладение данными навыками позволяет использовать определенное количество языковых средств для построения высказываний от простейшего выражения чувств до передачи нюансов интеллектуальной информации.

Коммуникативно-речевая компетентность оценивается по следующим характеристикам: коммуникативная активность на иностранном языке; сформированность иноязычно-речевых навыков и умений; беглость речи понимание речи на слух. Некоторые ученые подчеркивают, что именно речевая компетентность является важнейшей составляющей иноязычной коммуникативной компетентности. Это означает, что основным требованием к владению иностранным языком на той или иной стадии обучения является способность обучающегося осуществлять коммуникативный акт, решать коммуникативную задачу. При этом корректность акта коммуникации (уровень сформированности лингвистической компетентности) рассматривается ими как дополнительный критерий.

Языковая (лингвистическая) компетентность подразумевает формирование и развитие языковых знаний (фонетических, грамматических, лексических) и навыков оперирования ими. Она понимается как потенциал лингвистических (языковедческих) знаний человека, совокупность правил анализа и синтеза языка, позволяющих строить и анализировать предложение, пользоваться системой языка для целей коммуникации. Содержание языковой компетенции – это усвоение категорий и единиц языка и их функций постижение закономерностей и правил функционирования.

Социокультурная компетентность обеспечивает учащимся возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой

среды, прогнозировать возможные социокультурные барьеры в условиях поликультурного общения и способы их устранения; адаптироваться к иноязычной среде, умело следуя канонам вежливости в инокультурной среде, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества.

Таким образом, содержание полисоциокультурной компетенции относится не только к процессу овладения практическим иностранным языком как средством общения, но и реализуется в освоении специальных теоретических знаний, относящихся к культуре и психологии межкультурного общения, страноведению, культурологии, краеведению. К этим знаниям относятся и понятия речевого и поведенческого этикета, культуры и контекста выполнения различных видов деятельности бытового и профессионального характера. Следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны профессиональной подготовки специалиста социокультурной сферы.

На основе анализа научной и учебно-методической литературы нами была предпринята попытка моделирования процесса формирования полисоциокультурной компетентности средствами иноязычного общения. Метод моделирования позволяет осознать и отразить профессиональную деятельность педагога и на основе всестороннего анализа компонентов обучающего процесса способствует переносу полученной в ходе анализа информации в контекст учебно-образовательной деятельности.

Структурно-функциональная модель формирования полисоциокультурной компетенции рассматривается нами как сложная система, т.е. как упорядоченное определенным образом множество элементов: цели, задач, субъектов, принципов, технологий, методов, форм, средств, результата – взаимосвязанных между собой и образующих целостное единство.

Целью в модели является формирование и развитие полисоциокультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам. Для реализации указанной цели был определен комплекс задач: развитие мотивации к восприятию и освоению социокультурных ценностей в поликультурном окружении; формирование системы знаний, умений и навыков, необходимых для ведения межкультурного диалога; создание условий для применения полученных знаний и их реализации в учебной и профессиональной деятельности; развитие культуры межнационального общения.

В качестве субъектов, призванных решать вышеперечисленные задачи, нами определены главные участники учебно-воспитательного процесса педагог и студент. Деятельность субъектов разумно строить с опорой на

принципы, т.е. наиболее общие положения, которые отражают устойчивые связи и отношения, складывающиеся в процессе учебно-образовательной деятельности.

Принцип гуманистической направленности определяет приобщение личности к общественному целому, к нормам и ценностям жизни в поликультурном обществе, что характеризуется наличием позитивных ценностных ориентаций по отношению к культуре своего народа, а также к культуре народов, проживающих рядом; установление в обществе толерантных и бесконфликтных отношений между представителями различных национальностей.

Принцип поликультурности актуализирует интегрирование в содержание учебного процесса гармонично соотношенных национальных, общероссийских и мировых культурных ценностей. Данный принцип отражает многоэтническую, многокультурную природу общества и предполагает, что при моделировании содержания учебного процесса в нем непременно должны найти выражение элементы различных культур и сообществ, включая культуры семьи, города, края, страны и мира.

Принцип культуроведческой направленности обучения обеспечивает речевое и культурное развитие личности средствами иностранного языка и способствует формированию человека культуры, осознающего особенности своей национальной культуры и способного приобщиться к иной культуре, умеющего взаимодействовать с представителями других народов и культур.

Принцип возрастания удельного веса самостоятельности и креативности студентов, что определяет роль преподавателя в учебном процессе как консультанта, помощника, партнера по общению и активизирует участие студентов в коммуникативной и учебно-познавательной деятельности как полноправного субъекта образовательного процесса.

Принцип интенсификации речевого и социокультурного взаимодействия, обеспечивающий корпоративность обучения и ориентирующий на широкое использование таких педагогических технологий, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, профессионально-ориентированная ролевая игра. Сравнительно небольшая наполняемость групп, система многочисленных внеаудиторных мероприятий, индивидуальные занятия по иностранному языку обеспечивают преподавателю более длительный контакт со студентами, дают ему преимущество в изучении психологического климата в студенческой группе, а также в изучении личности отдельного студента, его внутренних потребностей, интересов, эмоциональных переживаний, а следовательно, дают возможность повлиять на их развитие.

Принцип систематичности, состоящий в целенаправленном, запланированном использовании материалов поликультурного характера на разных этапах обучения иностранному языку. Для систематичности, прочности и действенности знаний необходимо организовать процесс обучения таким образом, чтобы из содержания учебного предмета не выпадали элементы, важные для понимания основных идей и причинно-следственных связей, а также, чтобы общая система знаний приобретала все большую стройность и логическую соподчиненность и новое знание вытекало из ранее усвоенного и предлагало путь к освоению последующего.

Принцип междисциплинарности, предполагающий использование культурологического материала в связи с другими дисциплинами высшей школы (история, культурология, краеведение и т.д.). Соблюдение данного принципа позволяет «увязать» в единую систему все знания и умения, получаемые из разных дисциплин, а также приобретать новые знания в результате осуществления этих связей. Исходя из приоритета профессионального интереса и мотивации, необходимо организовывать всю учебную и внеучебную деятельность в тесной связи с будущей специальностью студента.

Принцип когнитивности, актуализирующий познание и усвоение в процессе обучения, новых сведений и знаний, а не только уже известных. Научные знания включают в себя факты, понятия, правила, законы, теории, обобщенную картину мира.

Принцип преемственности обеспечивает установление отношений между новым и предыдущим этапами обучения. Каждый новый этап строится с опорой на уже существующий опыт, что облегчает адаптацию к новым условиям обучения.

ВЫВОДЫ

Исходя из поставленных задач, к числу основных педагогических технологий, способствующих формированию полисоциокультурной компетенции, мы отнесли: информационно-образовательную, воспитательную, коммуникативную, креативную. Следует отметить, что в процессе учебно-образовательной деятельности названные технологии не имеют четких границ и временных рамок, а используются интегрировано и взаимообусловлено, что позволяет разнообразить учебный процесс и более эффективно достичь результата.

Реализация средств, форм, методов, ресурсов, составляющих методическое содержание педагогических технологий, предполагает их продуманную организацию, под которой мы понимаем целенаправленные

практические действия, которые ориентируют на постановку целей, задач, принятие решений, подбор учебного материала, его распределение, осуществление контроля. Формирование полисоциокультурной компетентности представляет собой многоуровневый, длительный и многоплановый педагогический процесс, который охватывает весь период изучения иностранного языка (1-ый, 2-ой курсы) и в ходе которого формирование иноязычной полисоциокультурной компетентности связано с расширением профессиональной картины мира будущего специалиста и осуществляется в определенной логической последовательности. В целом, мы рассматриваем технологическую организацию учебно-воспитательного процесса как последовательность определенных этапов: аналитического, организационно-планирующего, содержательно-деятельностного, корректирующего.

Аналитический этап предполагает диагностику уровня знаний студентов о полисоциокультурном окружении. В задачи этого этапа входит: определить степень осведомленности студентов в данном вопросе; степень сформированности позитивного эмоционально-ценностного отношения к поликультурному окружению; выявить наличие или отсутствие личностной потребности изучения культур других народов. В данном контексте преимущество отводится использованию анкет, при этом вопросы анкеты позволяют выявить четыре уровня сформированности полисоциокультурной компетенции: оптимальный, достаточный, недостаточный и критический. Отличия между уровнями состоят в степени владения межкультурными знаниями и умениями, развитости качеств личности, необходимых для достижения взаимопонимания с представителями иноязычной культуры, а также степени обладания опытом межкультурного взаимодействия.

Второй этап – организационно-планирующий предполагает разработку учебной программы по формированию полисоциокультурной компетенции и согласование этой программы с ГОС-ом. Этот этап включает: разработку программ коллективных, групповых, индивидуальных мероприятий; выбор рациональных методов и средств для достижения поставленной цели; разработку учебно-методических пособий, контрольных заданий и тестов.

Третий этап – содержательно-деятельностный направлен на реализацию программы формирования полисоциокультурной компетенции средствами иностранного языка. На данном этапе аккумулируются и реализуются на практике все формы и виды учебно-воспитательной деятельности.

Целью завершающего – корректирующего этапа является совершенствование полученных знаний, умений и навыков на основе рефлексивной позиции преподавателя и студентов. На данном этапе осуществляется контроль сформированности знаний о поликультурном

пространстве. Важным аспектом является также обеспечение профессиональной и личной значимости знаний, полученных в ходе учебных занятий, готовности к их практическому использованию в профессиональных и личных целях.

В целом формирование полисоциокультурной компетентности в процессе языкового образования способствует развитию поликультурной личности, способной психологически, вербально и физически интегрироваться в поликультурном обществе локального, регионального и мирового масштаба; формированию навыков межкультурного общения (на вербальном и невербальном уровне), развитию гуманности, толерантности, эмпатии, необходимых для дальнейшего межличностного и международного сотрудничества. Необходимо подчеркнуть, что данная работа не исчерпывает весь объем вопросов, связанных с формированием и развитием полисоциокультурной компетенции средствами иноязычного обучения. Многогранность проблемы, постоянно возрастающая актуальность темы, динамично изменяющиеся социокультурные условия требуют поиска новых решений проблемы толерантного сосуществования в поликультурном окружении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Барышников, Н. В.** Преподавание иностранных языков и культур: теоретические и прикладные аспекты / Н. В. Барышников. – М., 2004. – 253 с.
- 2 **Пассов, Е. Д.** Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. Д. Пассов. – М., 2000. – 178 с.
- 3 **Сысоев, П. В.** Культурное самоопределение в условиях языкового поликультурного образования / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 16-18.
- 4 **Леонтьев, А. А.** Язык не должен быть чужим / А. А. Леонтьев // Этнопсихологические аспекты преподавания иностранных языков. – М. : Высшая школа, 1996. – 156 с.
- 5 **Иконникова, Н. К.** Программа курса «Основы межкультурного общения» / Н. К. Иконникова // Социологические исследования, 1995. – № 7. – С. 15-19.
- 6 **Андронкина, Н. М.** Актуальные проблемы формирования межкультурной компетентности в процессе обучения иностранному языку как специальности / Н. М. Андронкина // Горный Алтай : проблемы билингвизма в поликультурном пространстве. Сборник научных трудов. – Горно-Алтайск : РИО ГАГУ. – 2006. – С. 3-9.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

О. В. Сухова¹, О. П. Решетова², Д. М. Мергалиев³

Тілдік білім беру үрдісінде көпмәдениетті құзыреттілігін қалыптастыру

^{1,2}Алтай мемлекеттік мәдениет институты,

Барнаул қ., Ресей Федерациясы;

³С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., Қазақстан.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

O. V. Sukhova¹, O. P. Reshetova², D. M. Mergaliev³

The formation of polysocial and cultural competence in the process of language education

^{1,2}Altai State Institute of Culture, Barnaul, Russian Federation;

³S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar, Kazakhstan.

Material received on 23.08.17.

Мақалада дамытудың өзектілігі көпмәдениетті қоғам құзыреті жағдайында әлемдік білім беру кеңістігінде талданады, оның мәні мен мазмұны; ұсынылады қалыптастыру моделі көпмәдениетті қоғам құзыреті шетел тілдерін оқыту процесінде қарастырылады.

The article tells about the relevance of polysocial and cultural competence development in the conditions of integration to the world educational area, analyzes its essence and content. The model of polysocial and cultural competence development in the process of language education is offered.

ЭОЖ 159. 9: 377(075)

А. Ш. Тәңірбергенова¹, К. М. Әбішева², С. А. Барлыбаева³

¹п.ғ.к. доцент; ²ф.ғ.д. профессор; ³магистрант, «Тұран-Астана»

университеті, Астана қ.

e-mail: ²abisheva@mail.ru

СЫНИ ОЙЛАУ СТРАТЕГИЯСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ҚАБІЛЕТТІЛІГІН ДАМУ

Сыни ойлау үрдісі бұрынғы кезден бері ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Сыни ойлау үрдісі жаңа білімнің пайда болуына септігін тигізеді. Сыни ойлау үрдісі – әртүрлі ақпаратты ұғынуға, қолдануға, талдауға, бағалауға бағытталған ойлау үрдісі.

Кілтті сөздер: ақпарат, сыни ойлау, шығармашылық, концепт.

КІРІСПЕ

Жаһандану кезінде ақпаратты қауіпсіздендіру мәселесі маңызды сұрақтардың біріне айналып отыр. Ақпараттық қауіпсіздік мәселелесінің білім және ғылым салаларына да қатысы бар, себебі бүгінгі күні интернет-дәліздерде алуан түрлі дайын рефераттар, орындалған үй тапсырмалары, жазылған шығармалар, шешілген есептер, жобалар беріледі. Бәрі де CD де және торларлық варианттарда ұсынылады. Бұндай ақпарат адамның зияткерлік жағынан, танымдық іс-әрекетінің жүзеге асырылуына зиян келтіреді. Сондықтан осындай сапасыз ақпараттарға жол берілмеу үшін оқушылардың өзіндік білімдерін, құзіреттіліктерін өзіндік түрде дамытқан жөн.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Бұл жағдайда сыни ойлау әдісінің тиімділігі сөзсіз. Оған баулау арқылы дамытқан оқушылардың интеллектісін жөн. Сыни-ойлау әдісі деген не? Оның диалектикалық, шығармашылықтық, өнімдік, инверсиондық ойлаудан айырмашылығы бар ма? Көптеген ғалымдар шығармашылықтық ойлау үрдісін келесі түрде сипаттайды: «шығармашылық ойлау үрдісі-ойлаудың бір түрі, ол жаңа субъективтік өнімді шығаруға септігін тигізеді, себебі оқушы ақпаратпен өзіндік түрде жұмыс істей алып, жаңа білімді таба алады» [1, 51]. Шығармашылық ойлау үрдісі А. Б. Брушлинскийдің пайымдауынша, оқушының өзіндік жұмысты орындау барысында келелі мәселелерді шешумен байланысы болады. Келелі мәселені шешу үшін белгісіз нәрсені табу қажет. Ол үшін ойдың пәнін белгілі бір қатынастардың торында қарастырып өзгерткен

жөн. Белгісіз нәрсе жай ғана абсолюттік кәуектік емес, өйткені ол міндетті түрде бір элементтер арасындағы қатынастарға, торларға кіреді, мәселе тек сол белгісіз элементтердің қатынастарын, байланыстарын белгілеп табуда [2]. Шығармашылықтық ойлау үрдісінің қайнар көзі – проблемалық жағдаят. Сондай жағдаятта адам бірталай қиындықтармен кездеседі, себебі, бір жағынан оқушы келелі мәселені шешуге тырысады, ал екінші жағынан, сол мәселені шеше алмайды, себебі білімдері жеткіліксіз болады.

Бұл жерде мәселені шешетін қажетті білімдер мен оқушылардағы жеткіліксіз білімдер арасында қарама-қайшылық пайда болады. Осындай қарама-қайшылық ойлау үрдісінің бастапқы себебін тудырып, қарама-қайшылықты шешуге итермелейді. Ойлану үрдісін жүзеге асыруда оқушы белгісіз мәселенің шешімін іздей бастайды. Ал осындай «белгісіздің» дайын шешімінің үлгісі жоқ, сондай шешудің жөн-жосығы да көрсетілмейді. Сондықтан оқушы жаңа шешімдердің жолын іздей бастайды. Қолында нәтижесі жоқ. Оны да әлі белгісіз жағдайда іздей бастайды. Шығармашылықтық ойлау үрдісінде кейбір ғалымдар креативтік ойлау үрдісі деп қарастырады. Дж. Гильфордтың ойынша, креативтік ойлау үрдісіне интеллектуалдық қабілеттіліктің 16 гипотетикалық белгілері бар екен. Солардың ішінде: ойлаудың шапшаңдығы «яғни бір уақыт мезгілінде пайда болатын ойлардың мөлшері»; ойлаудың, ақылдың алғырлығы «бір ойдан басқа ойға ауысу қабілеттілігі»; «ақыл-естің бірегейлігі»; «көпшілік мойындаған көзқарастардан басқа ойларды өндіру қабілеттілігі»; білуге құмарлық; «қоршаған ортаның мәселелерін сезіну, оларға деген әуестікті көрсету», болжамдарды өндеуге қабілеттілігін көрсету, иррелеванттылық қасиет (қиялдылық) [3]. Дж. Гильфорд аталған факторларды біріктіріп, дивергенттік ойлау үрдісіне жатқызды.

Осындай ойлау үрдісі шығармашылықтық ойлау тәсілімен жақындасады, себебі осындай екі ойлау үрдістері ұқсас; келелі мәселелелері әлі белгіленбеген, шешу үлгісі алдын-ала көрсетілмеген. А. Ф. Эсуалов өнімді ойлау үрдісін инверсиондық ойлау тәсіліне жатқызады. Осындай ойлау үрдісінің келесі белгілерін атауға болады: бастапқы материалды өзгерту, басқа түрге айналдыру, алмастырылған материалдың негізінде жаңа ізденістерді зерделеп, зерттеу [4]. Инверсиялық ойлау үрдісі сабақтасты. Оның бірізді күрделілене беретін деңгейлерінде басқа түрлерге ауыстыру, жаңғырылған конструктивтік-техникалық – трансформациялар (тұтастыру, бірлестіру, орнын басу, басқа затқа, құбылысқа айналдыру) т.б. қолданылады.

Келесі өнімді ойлау үрдісінің түрі – сыни ойлау үрдісі. Бұл қандай ойлау үрдісі? Оның ерекшелігі неде? Сыни ойлау үрдісіне Г. Халперн келесі анықтаманы береді: «Сыни ойлау үрдісі когнитивтік стратегияларды, дағдыларды пайдаланатын ойлау үрдісі» [5]. Ол басқа ойлау тәсілдерден

қиысындылығымен, мақсатының бағыттылығымен, жан-жақты ойланылған үрдістік әрекеттермен бөлектенеді. Сыни ойлау үрдісі – бұл интеллектуалдық түрде ойластырылған, бақылау, тәжірибе барысында жинақталған, рефлексиялау үрдісіне қатысты, пайымдау не коммуникациялық қауышу негізінде алынған әртүрлі ақпаратты ұғынуға, қолдануға, талдауға, топшылдауға, бағалауға бағытталған ойлау үрдісі. Сыни ойлау үрдісі Д. Клаустердің пайымдауынша, басқа ойлау үрдістерінен бес белгілер негізінде жіктелінеді: біріншіден, сыни ойлау үрдісі – өзіндік түрде жүзеге асырылатын ойлау үрдісі; екіншіден, ақпаратты жинап алу сыни ойлаудың негізгі мақсаты емес, ол зерделеуді бағыттайтын мәлімет сынды; үшіншіден, сыни ойлау үрдісі шешілетін келелі мәселелерді анықтайды, солардың ішінен тиімді шешу жөн-жосығын белгілейді, шешу стратегиясын айқындау үшін қойылатын сұрақтарды анықтап қойғызуға мәжбүрлейді; төртіншіден, сыни ойлау үрдісі сендіретін, мақұлдайтын дәйектемелерге негізделінеді; бесіншіден, сыни ойлау тәсілін әлеуметтік-психологиялық тәсіліге жатқызуға болады [6, 94 б.].

Сыни ойлау үрдісі кенттен қалыптасқан ойлау тәсілі емес. Ол бұрынғы кезден бері ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған, мәселен Дж. Дьюидің еңбектерінде конструктивтік ойлау тәсілі зерделенген. Ал Д. Брунердің жұмыстарында рефлексивтік ойлау үрдісі сипатталған болатын. Блум психология туралы жинақталған жұмыстарды талдау негізінде интеллектуалдық ептіліктер, дағдылардың сияғтамасын жасаған. Сыни ойлау үрдісі оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендетіреді, жаңа білімдерді табуға бағыттайды, оларды белгілі ережелерге, ұстанымдарға сәйкес кәсіптік, іскери жағдаяттарда қолдануға, сыни көзқарастан ғылыми бағалауға, келелі мәселені шешу барысында тұжырымдамаларды жасауға, ұғынуға да қолданылатын білімдерді өзгертіп, қайта алмастыруға итермелейді. Соның негізінде жаңа білімдерді құрастыруға септігін тигізеді. Сыни ойлау үрдісі арқылы білімдерді өсіңкілік түрде қолдануға болады, өйткені солардың ішінен қажеттілерін таңдап алып, ойлау үрдісінде жаңаша пайдалануға септігін тигізеді. Өмірлік жағдаяттарда теліп, қосымша ассоциацияларды, олардың комбинацияларын өзгеше құрамдастырады.

Сыни ойлау үрдісі жүзеге асырылу барысында ұғымдарға сүйеніп, солар негізінде ойлау үрдісін жүзеге асырады, сондықтан осы ойлау тәсілін, ұғымдық ойлау үрдісі деп те атайды. Ұғымдық (концептуалдық) ойлау үрдісі адамның танымдық саласын ұйымдастырудың жоғары деңгейі ретінде қарастырылады. Ұғымдық ойлау үрдісін Л. М. Веккер концептуалдық ойлау үрдісі деп сипаттап, оның ұғымдық ойлау үрдісінен гөрі тиімдіреу екенін ескертеді. Л. М. Веккердің пайымдауынша, ұғым субъектінің білімі ретінде қарастырылады, өйткені ол сол білімді сыртқы білім ретінде меңгереді,

ал концепт болса, ішкі психикалық құрылым ретінде зерделенеді, себебі ол жеке ұғымдық тәжірибенің ішіндегі ментальдық құрылымы ретінде қарастырылады. Ол вербальдық (сөздік) белгілердің ішкі психикалық операндісі болып табылады [9].

Концептуалдық ойлау үрдісі негізінде оқушылардың интеллектуалдық қабілеттіліктерін дамыту үшін бірталай стратегияларды қолдануға болады. Солардың ішінен келесілерді атауға болады: концептуализациялау, категоризациялау, фреймдік модельдеу, когнитивтік сценарийлерді қарастыру, когнитивтік матрицалар бойынша талдау, т.б.

Концептуализациялау стратегиясы. Концептуализациялау, категоризациялаумен қатар негізгі ойлау үрдісінің түрі ретінде қарастырылады, себебі ол адамға әлемді тану барысында әлем туралы ақпаратты жинастырғызып, қалыптастырып, олардың пайдалануын, өндеуін қамтуға септігін тигізеді. Концептуализациялау – адамның танымдық үрдісінің бірі, ол оның мәнісі адамға жеткізілетін ақпаратты ұғынып, талдап, концептілерді құруында көрініс береді. Ол концептіні – білім квантін қалыптастыруға септігін тигізеді.

Концепт-менталды-вербалдық құрылым. Ол дискреттік-ментальдық құрылым ретінде адамның ойлау кодының негізгісі, оның реттелінген, ішкі құрылымы бар. Концепт тұлғаның танымдық әрекетінің нәтижесі ретінде сомдалынатын, зат не құбылыс туралы ақпаратты толымды түрде беретін білім бірлігі. «Интеллект» концептісі – психологиялық ғылымның білім кванті. Ол «Интеллект» ұғымы туралы толық түсінікті қамтиды. «Интеллект» концептін қалыптастыру үшін біз «интеллект» туралы ұғымды құрастыруымыз керек. Ал осындай ұғым концептуализациялау барысында сомдалынады, яғни адам бір зат, құбылыс ақпаратты жинастырады, сонан кейін өзіне түскен ақпаратты жалпылап топшылайды. Соның негізінде білім жүйесін құрады.

«Интеллект» концепті бес құрамдық құрамалардан тұрады. Бірінші құрамы «интеллект» түсімі туралы ұғымды қалыптастырады. Ол үшін заттың негізгі белгілерін айқындаған жөн. Интеллект деген не? Оның ойлау үрдісімен бірдей әрекет пе? Не ол ақылдылықтың, парасаттылықтың шоғырланған шыңы ма? Интеллект түсінігі туралы ұғымды құрастыру үшін оның негізгі белгілерін анықтаған жөн, сондықтан біз интеллекттің келесі нышаналарын айқындаймыз: 1) «интеллект» ойлау үрдісімен бірдей әрекет емес. Ойлау – үрдіс, ал интеллект ақыл естің қасиеті; 2) интеллект – ақыл-естің қабілеттілік; 3) интеллекттің негізгі қасиеті – дарындылық. Парасатты жоғары адам жаңа ойларды тудырады; 4) интеллектуалдық дарындылық бір ұғымды тез ұғыну, жаңаша өзгерту, трансформациялау, басқаға айналдыру

қабілеттіліктермен байланысты; 5) интеллектуалдық – бір нәрсе, құбылыс, зат туралы ұғымды, негізгі нышаналары, көрсеткіштері негізінде құруға, сол зат туралы ұғымды қалыптастыруға себін тигізеді. Ол үшін оқушы логикалық ойлау үрдісінің операцияларын қолданады: 1) заттар туралы ұғымды қалыптастыру үшін алдын-ала заттың нышаналарын, қасиеттерін анықтайды; 2) қарастырылып жатқан заттың қасиеттерін басқа ұқсас заттардың қасиеттерімен салыстырады, екі заттың қасиеттерінің ортақ не ұқсамайтын қасиеттерін анықтап алады. Балалар заттардың ұқсас, ұқсас емес қасиеттерін тауып алғаннан кейін логикалық ойлаудың келесі әрекетін (заттың ұқсас не ұқсас емес нышаналарының маңыздыларын жіктеп алып, солардың негізінде зат туралы ұғымды қалыптастыру) орындайды [11, 279-280 б.].

Л. М. Веккердің пайымдауынша, концептің ұғымдық құрамасы концептінің психикалық құрылымының маңыздысы, себебі концептінің барлық құрамалары ұғымдық ойды қалыптастыруға маңызды рөлді атқарады. «Интеллект» концептінің келесі құрамасы бейнелі компонент. Ол ұғымды бейнелі түрде көрсетуге септігін тигізеді. Бейнелі елестерді, көріністерді ассоциативтік ойлау үрдісі не сенсорлық тәжірибенің нәтижесі арқылы жүзеге асыруға болады. Ассоциативтік бейнелерді тудыруға бейнелі тәсілдер мәселен теңеу септігін тигізеді. Теңеу, аналогия, логикалық ойлау үрдісінің негізгі әрекеттері ретінде ойды көрнекті түрде көрсете алады. «Интеллект» концептін бейнелі түрде көрсету үшін ассоциативтік тәсілді яғни сөздердің арасындағы логикалық байланыстарды табуға болады, мәселен, ащы, тәтті, мамық-ауыр, қой-қозы, жабағы-жүн, қараңғы-іңір, қара, күнгірт, етікші, етік, ұста-жиһаз, ұй, т.б. Д. Векслер интеллекттің деңгейін бейнелі тәсілдер негізінде зерттейтін бірталай тестілерді, субтестілерді ұсынды. Солардың ішінде заттардың ұқсастығын табу: субтест; 2) сөздік қор 42 ұғымнан тұрады. Ол вербалдық дағдыларды қалыптастыруға шоғырланған. Сөздерді жинақтау барысында оқушылар олардың мағыналарын түсіндіреді, ұқсастығын табады. Оқушыға ең алдымен күнделіктегі қолданыстағы 10 сөзді береді, сонан кейін күрделілеу 20 сөзді ұсынды, ақырында 12 абстрактілі-теоретикалық ұғымдарды, терминдерді береді; 3) суреттердің сабақтастығын белгілеу оқушыға реттелінбеген суреттердің сегіз түрі беріледі. Оларды белгілі арқау бойынша орналастыру қажет. Бұл жағдайда оқушының бөлшектерден бүтінді құрастыру қабілеті тексеріледі; 4) суреттерді аяқтау. Оқушыға бір, екі элементтері жоқ суреттер ұсынылады. Оқушыларды тауып, суретті толықтыруы қажет. Тапсырманы орындау уақыты – 20 сек. Дұрыс жауап үшін бір балл беріледі.

Концептінің келесі құрамасы – вербалдық компонент. Л. М. Веккердің айтуынша, «ойлау үрдісі» барысында ақпарат симмулянттық кеңестік

заттық гештальттардан, символикалық операторлық тәсілдерден тілге үздіксіз ауыстырылып отырады, ал ол тіл бірөлшемдік сөздік дабылдардың сукцессивтік құрылымы түрінде жүзеге асырылады [9, 247 б.]. Яғни интеллект туралы түсінікті сөздік құрылымдар арқылы түсіндіруге болады. Бұл жағдайда біз интеллект концептісінің коммуникативтік сөздік кеңістігін құрамыз. Сонымен қоса «интеллект» ұғымына байланысты мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді де келтіреміз, қараңыз. «интеллект» ұғымының коммуникативтік кеңістігі: синонимдер: интеллект, ақыл-ес, парасат, ақылды, ақылшы, ақылгөй, данагөй, данышпан, кемеңгер, ойшыл, ұлы, есті, ақылман, интеллектуалды, зерде, т.б.; антонимдер: ақымақ, ессіз, парасатсыз, ақылсыз, ақылгөйсiген, ойсыз, зерделілігі жоқ, ақымақ, бассыз, дәлду, дәлдір, қауқабас, есер, т.б.; мақал-мәтелдер: ақсақ қой түстен кейін манырайды, ақылды ойланғанша, ақымақ суға кетеді; ақымаққа айтқан сөз, айдалаға айтқан оқпен тең; ақылы аздың ашуы көп; есерге ақыл айтамын, есінді тауыспа; ақымаққа айтқан сөз ағып жатқан сумен тең, ақылдыға айтқан сөз қолға ұстаған сумен тең; ақымақ бас екі аяққа таным бермес; ақылсыз адам менмен келер, ақылды адам теңмен келер; ақымақпен ас ішкенше, ақылдымен тас көтер, т.б.; фразеологизмдер: ақылдың сөзіндей ойлы-күй; түйенің танитыны жапырақ; басы жұмыс істейді; ақылдан шайнам жоқ; ақымақ санады; ақылы алқымынан аспаған; ақылынан адасты: ақылға келмеген; ақылы тапшы, т.б. Ақыл-есер, интеллект, ақылсыз, т.б. адамның естілігін көрсететін сөздердің мәнмәтіндерде қолданылуын қараңыз: сол екі ақымақтың есіне бола елді бір-бірімен атыстырып қойған да ақылдылық болмайтын сияқты.

Өнер жолында көрген-білгенін танып, сезгенін саралап, өз жолын табу – үлкен зерделілік (Жасын белес). Еркеліктен естелік басым түсіп, кей істі әкесіз-ақ өзі шешті (Б. Тұлғажанов). Сұлтанмахмұт та нәзік сезімді, ұшқыр қиялды, ақыл-ой иесі сияқты (Б. Кенжебаев); Қанат – біздің сыныптағы топтан озық шыққан интеллектуал (Б. Қойшыбаев): Е, шырағым, бақытсыз елді қашан да бассыздар билейді, ел сорына ол да болыс бола қалыпты (Ө. Әбішев); Оған бұл сұрық алаңғасарлау ойсыз адамның сөзі сияқты көрінеді (Қ. Тоқаев). «Тұлғалық конструкторды құрастыру» тәсілі де интеллектуалдық дағдыларды қарастыруға септігін тигізеді. Тұлғалық конструкторлар Д. Келлидің еңбектерінде ұғымдық жүйелер ретінде қарастырылған. Тұлғалық конструктор, Дж. Келлидің ойынша, адамға бір нәрсені түсіндіру үшін пайдаланылатын ойлардың жиынтығы. Солар арқылы адам өз тәжірибесінің нәтижесін болжайды, не түсіндіре алады. Тұлғалық конструкторлар ұқсастық не қарама-қайшылық қатынастарға негізделген. Олар дүниенің кейбір тұғырларын түсіндіруге септігін тигізетін, тұрақты

әдістер ретінде де қолданылады, мәселен, «жақсы-жаман», «есті-ессіз», «ақылды-ақымақ», «еркектікі-әйелдікі», «қайырымды-қайырымсыз» тұлғалық конструкторлары арқылы да адамның интеллектуалдық қасиеттерін сипаттауға болады [12].

Осындай тұлғалық конструкторлардың негізінде категоризациялау ойша операцияларын өткеруге болады, яғни ұқсастық не конструктивтік белгілер бойынша адамның интеллектуалдық қабілеттігін сипаттайтын ұғымдарды категорияларға (топтарға) жіктеуге болады. Категориялар адамның танымдық іс-әрекетінің нәтижесін тапшылдайтын сараптамалық топтар. Категоризациялау нәтижесінде адамның интеллектуалдық қасиеттерін көрсетуге болады, қараңыз: зерделі, данышпан, кемеңгер, ойшыл, мило, интеллектуалды, басы бар, түсінігі бар, данагөй, ақылгөй, көмелетке жеткен, т.б. сөздерді жатқызуға болады. «Ақымақ» топтарға: мисыз, түйсіксіз, ессіз, ойсыз, топас, миғұла, бассыз, есер, жарымес, т.б.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сыни ойлау үрдістің концептуализациялау, тұлғалық конструкторды қолдану категоризациялау стратегияларын пайдалану арқылы талдау, бағалау, топшылдау, ұқсастықтарды, қарама-қайшылықты қасиеттерді табу, салыстыру, бастапқы ақпаратты табу интеллектуалдық ептіліктерді дамытуға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Баубекова, Г. Д., Бекбаева, Ж. С.** Проблемы развития творческого мышления. – Астана : Дарын, 2007. – 120 с.
- 2 **Брушлинский, А. В.** Субъект. Мышление учение, воображение. – Воронеж : НПО, 2003. – 220 с.
- 3 **Морозов, А. В., Чернышевский, Д. В.** Креативная педагогика и психология. – М. : Академический проспект, 2004. – 180 с.
- 4 **Эсаулов, А. Ф.** Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – М. : Высшая школа, 1982. – 169 с.
- 5 **Халперн, Д.** Психология критического мышления. – Спб., 2000. – 56 с.
- 6 **Полат, Е.С., Бухаркина, М. Ю.** Современные педагогические информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 210 с.
- 7 **Дьюи, Дж.** Психология и педагогика мышления (как мы мыслим). – М. : Изд-во Лабиринт, 1999. – 185 с.
- 8 **Брунер, Д.** Психология познания. – М., 1977. – 240 с.

9 Веккер, Л. М. Психические процессы. Мышления и интеллект. – Л. : ЛГУ, 1976. – Т. 2. – 210 с.

10 Краткий словарь когнитивных терминов. – М., 1996. – 160 с.

11 Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – С. 279-280.

13 Келли, Дж. Когнитивная теория личности // Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. – СПб. : Питер, 2007. – С. 142-149.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

А. Ш. Танирбергенова, К. М. Абишева, С. А. Барлыбаева

Развитие интеллектуальных способностей учащихся через применение стратегии критического мышления

Университет «Туран-Астана», г. Астана.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

A. Sh. Tanirbergenova, K. M. Abisheva, S. A. Barlybayeva

Development of intellectual abilities of students through the application of the strategy of critical thinking

University «Turan-Astana», Astana.

Material received on 23.08.17.

Критическое мышление в трудах ученых рассматривалось и раньше. Критическое мышление оказало влияние на формирование нового знания. Процесс критического мышления – это процесс, направленный на понимание, использование, анализ, оценку разнотипной информации.

Critical thinking in the writings of scientists has been considered before. Critical thinking influenced the formation of new knowledge. The process of critical thinking is a process aimed at understanding, using, analyzing, evaluating different information.

ӘОЖ 811.512.122`37

С. Е. Тапанова¹, К. М. Әбішева², М. С. Байкадамова³

¹п.ғ.д., профессор, Л. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ.; ²ф.ғ.д., профессор, ³к.ф.н., доцент, «Туран-Астана»

университеті, Астана қ.

e-mail: ¹tapanova@mail.ru

ІСКЕРИ ЖӘНЕ САЯСИ ӘРЕКЕТТЕГІ МАНИПУЛЯТИВТІК ЫҚПАЛДЫҢ ТҮРЛЕРІ

Мақалада іскери, саяси қауышу түрлері әлеуметтік-психологиялық, когнитивтік құбылыс ретінде қарастырылады. Іскери, саяси қауышу түрлері жалпы, не бірін-бірі толықтыратын қажеттіліктерді қамтитын адамдардың өзара әрекеттесуі деп көрсетіледі.

Кілтті сөздері: ықпал, әрекет, қажеттілік, коммуникация, тәсіл.

КІРІСПЕ

Бүгінгі күнде іскери қауышудағы әрекеттесу түрлері (бірлесу, соқтығысу, манипулятивтік ықпал жасау, т.б.) зерттеушілердің назарын ерекше аударды. Сондай ғылыми ынтаның арттырылуының, ғалымдардың қызығушылығын тудырудың бірнеше себептерін атауға болады. Оларға келесілерді жатқызамыз: 1) ғылыми қолданысқа кең деңгейде ендірілген интегративтік тәсіл бұрын психология ғылымының шеңберінде ғана қарастырылатын әрекеттесу үрдісін жан-жақты әртүрлі ғалымдардың білімдерін, тәсілдерін қосып, зерделеуге толық мүмкіншілік тудырады. Осы әдісті қолдану барысында объектілер бір ғана ғылымның шеңберінде зерттелмей, оларды талдау негізінде басқа салалардағы білімдерді пайдаланады.

НЕГІЗГІ БӨЛІМ

Әртүрлі салалардағы білімдерді біріктіру нәтижесінде зерделенетін нысан күрделі, көпжақты объект ретінде қарастырылады. Іскери қауышуды зерттеу барысында сан-қилы білімдерді, солардың ішінде психологиялық (қауышудың құрамалары, түрлері, қабылдау, түсіну, әрекеттесу типтері), когнитивтік психология (перцепция, концепт, менталдық репрезентациялардың түрлері), әлеуметтік лингвистика (мәртебе, әлеуметтік қатынастар, әлеуметтік роль), тіл білімі (вербалдық және бейвербалдық тәсілдер, тілдік материал), прагматика (қатысу постулаттары, серіктестіктердің мінезіне әсер ету жолдары),

коммуникация (*коммуникация, сөздік акт, олар арқылы коммуниканттардың қатысуы*) біріктіріп зерттеу нысанының әртүрлі жағынан сипаттап, айрықша белгілерін тауып зерттеу пәнінің толық анықтамасын беруге болады.

Г. М. Андреева қауышуды әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қарастырып, оны тек қана қатынастық түріне жатқызбай, қауышу үдерісін серіктестердің өзара әрекеттесуі деп санайды [1].

Б. Ф. Ломов, Г. М. Андрееваның пайымдауынша, қауышуды әлеуметтік психологиялық құбылыс ретінде сипаттап, үш құрамасын: 1) интерактивтік (қауышатын адамдар бір-бірімен әрекеттеседі); коммуникативтік (қауышу кезінде ақпаратпен алмасу қамтылады); перцептивтік (қауышу серіктестердің түсінуін, бірін-бірі қабылдауын да қамтиды), сол тұрғыдан зерттеген жөн [2].

Іскери, саяси қауышу түрлерін де әлеуметтік-психологиялық, когнитивтік құбылыс ретінде қарастыруға болады. Оның когнитивтік-әлеуметтік табиғаты іскери, саяси салаларда тіршілік ететін адамдардың хал-әрекетін жүзеге асырумен, осындай қауышу түрлерді интерактивтік құрамасын мазмұны және формасы жағынан қарастыруға болады. Интеракцияның мазмұны – оның сыртқы сипаты. Ол адамдардың әлеуметтік қатынастарында, мәртебелерінде әлеуметтік рөлдерінде көрініс береді. Ал формасы адамдардың қауышуының кезінде көрсеткен мінез-сипаты (қарама-қарсылықтық іс-әрекет, соқтығыстық іс-әрекет, бірлескен іс-әрекет (кооперация), манипулятивтік іс-әрекет). Өзара іскери, саяси әрекеттесу қажеттілігі адамның негізгі қажеттіліктерінің бірі, ол адамдардың арасында жүзеге асырылатын әлеуметтік ақпаратпен, ақыл-естің өнімімен, тәжірибемен алмасу мақсатын орындауды көздеп, тілдік, бейвербалдық тәсілдер арқылы өткеріледі.

Іскери, саяси қауышу түрлері жалпы, не бірін-бірі толықтыратын мүдделері, қажеттіліктерін қамтитын адамдардың өзара әрекеттесуі. Іскери қажеттіліктердің ішінде іскери қатынастарды орнату, іскери ақпаратпен, тәжірибемен алмасу, бір зат, іс-әрекет туралы келісімге келу. Іскери қауышу тұлғаралық қауышудың бір түрі, ол «заттық уағдаластыққа жетуге бағытталған» [3, 130 б.].

Осындай қауышу түрлерінің заттық іс-әрекет ретінде іске асырылуын, оның әрекеттік, яғни интерактивтік табиғатын дәлелдейді. Қауышу интерактивтік жағымен шектелмейді. А. А. Леонтьевтің пікірінше, оның әрекеттік табиғаты біріншіден, оның интенционалдық (өзгешелік мақсатты көздеу, уәждердің болуы), сөйленімін асырумен; екіншіден, нәтижелілігімен; үшіншіден, әдептілік нормаларды қадағалаумен (қауышуды әдептілілік ережелері реттейді) арқылы дәлелденеді [4].

Өзара әрекеттесу кезінде серіктестер әртүрлі мақсаттарды көздейді: біреуді сендіру, оған әсер ету, айтқанына көндіру, т.б. Сондықтан әрекеттесудің әртүрлерін сипаттауға болады. Солардың ішінде бірлескен әрекеттесуді (бұл жағдайда бір серіктес өзінің көзқарасын ашық білдіреді де, басқалардың көзқарасын да ескеруге тырысады), мәселен:

№ 1 серіктес: *мен Норвегиядан келіп отырмын. Сіздің азмөлшерлік кемелерді шығаратын кәсіпорындарыңыздан үш кеме сатып алғым келеді. Сіздердің мүдделеріңізді, қазақ, орыс, шетелдік серіктестікті құру жосындағы ұсыныстарыңызды ескеріп отырмын.*

№ 2 серіктес: *әлбетте, сіздің сұранысыңыз бізді қуантады. Сіз ұсынған бағамен келісеміз. Дегенмен, аздап, 10 пайызға түсірім жасасаңыз жөн болар еді.*

№ 1 серіктес: *әрине, болашақ қазақ-орыс, норвегиялық серіктестігін құрып, қоян-қолтық жұмыс істеу туралы келісім-шарттың негізгі ұстанымдарын қолдаймыз. Келешектегі бірлескен жұмысымызды ескере отырып, соманың 10 пайызын түсіруге келісемін.*

№ 2 серіктес: *мен сізге риясыз сенемін, себебі біз көп уақыт бірге бірлесіп жұмыс істеп келеміз. Біздің фирмалар тығыз қарым-қатынаста, байланысымыз үзілмейді (А. Потемкин. Орыс емделушісі). Өзара әрекеттесудің екінші түрі – қарама-қайшы әрекеттестік. Бұл жағдайда серіктестер келісімге келе алмайды, себебі бір-біріне қарсы шығып, өздерінің көздеген жеке мақсаттарын орындай алмайды, мәселен:*

№ 1 серіктес: (фирманың сауда-саттық менеджері): *қайырлы таң, Илиадис мырза! Сізді біздің офисте көргенімізге қуаныштымыз. Осымен төртінші рет кездесіп отырмыз. Осы күнге дейін келісімге келе алмадық. Сіз тағы 11 пайыздық түсірімді сұрап отырсыз ба?*

№ 2 серіктес: (Илиадис мырза)! *ия, мен келген сайын 11 пайыз сұраймын. Сіздер келісім бермегендіктен, басқа амалды қолдануға мәжбүрмін. Сізге құпия түрде бір ұсыныс жасайын. Егер сіз осы жалты сомалық төлемін 11 пайызға түсірсеңіз, сізге қолма-қол 30 мың доллар ұстатамын. Бұл сома сіздің сый-ақыңыздан 3 есе артық.*

№ 1 серіктес: *жоқ, құрметті Илиадис мырза! Мен клиенттермен фирмалардан тыс, өз мүддеміңді жақтап, келісім жасай алмаймын. Фирманың мүддесін қорғаймын. Осы сұрақты талқыламай-ақ қояйық, гафу етіңіз! (А. Потемкин. Орыс емделушісі).*

Өзара әрекеттесудің үшінші түрі – манипулятивтік, біржақты әрекетті жүзеге асыру – бір серіктес басқаға көпжақты әсер етіп, өзінің айтқанына көндіргісі келеді. Екінші серіктес оның ырқына көнгісі келмесе де ол, бірінші серіктес жасаған ықпалына, бағынып, тойтарыс бере алмайды.

Манипуляциялау психологиялық ықпалдың бір түрі, ол біржақтық ұтысқа жету үшін қолданылады [5].

Манипулятивтік ықпал жасау барысында келесі тәсілдер қолданылады: 1) ықпалдың көпбағыттылығы. Манипулятивтік ықпалдың жасырын түрі бірнеше мәселелерді (адресаттың назарын басқа жаққа аудару, адресаттың сыншылдығын төмендету, өзінің беделін арттыру, адресатты басқа адамдардан оқшаулау) қатар шешу арқылы қамтылады; 2) психологиялық қысымды көрсету. Осындай қысымды көрсету үшін ықпалдың барлық түрлері қолданылады (өзіндік бастаманы іліп әкету, өз тақырыбын ендіру, шешім қабылдау үшін қажетті уақытты қысқарту, өзін жарнамалау, отырғандардан жәрдем алу үшін өтінім жасау); 3) сұхбаттастық адресаттың мүддесін, мұқтаждығын ескере отырып, өзін көмек беретін адам ретінде көрсету, қорғаушы, болып қанатының астына алушының рөлін ойнап, дегенін істету); 4) сұхбаттастық жеке қасиеттерін пайдалану (шешімді сұхбаттастың өзі қабылдаған сияқтандыру) [6].

Манипулятивтік ықпалды өткізу үшін когнитивтік стратегиялар қолданылады. барлық ықпал жасайтын тәсілдер екі когнитивтік стратегияларға кіреді: қарқындату және кемітіп көрсету саяды [7].

Қарқындау стратегиясы біреудің кемшіліктерін көбейтіп, өте үлкен гиперболалық деңгейде көрсетуі мүмкін. Сонымен қоса, манипулятивтік ықпал жасайтын адам өзінің қадір-қасиетін айқын көрсетіп, кемшіліктерін азайтады, яғни өзі үшін «өрлету» ойынын, пайдаланып, жақсы жақтарын томпайтады. Ал бөтен үшін бұл «төмендету» ойыны, яғни біреудің жағымсыз жағын күнгірттеу етіп, қарайтып, кемшіліктерін көбейте көрсетеді.

Төменгі мысалда сөйлеуші (директор) манипулятивтік ықпалдың көпвекторлық тәсілін қолданумен қатар қарқындату және азайту, кеміту стратегияларын да пайдаланады. Ол залда отырған халыққа жақсы жұмыс істеген маманды жамандап, өз беделін көтеруге тырысады: «Жанаттың есебін талқылап, сөз сөйлеген мал өсірушілер мен орта буын мамандарының бірінің аузына бірі түкіріп қойғандай, осы табыстарымызға бас зоотехнигіміздің арқасында қол жеткіздік» дегендерін естіген сайын директордың мазасы кете бастады. *Мыналардың «бас зоотехнигіміз» деген өрікпеген көңілдерін қайтсе де басып тастауы керек. Жан-дүниесі қызғанышпен қуырған қалпы Тельман мінбеге шыққан. Тамағын бір қырпап алған Тельман Жанаттың атқарып келген бәр істерін жоққа шығаруға келіскен. Мен де мал маманымын, – деген Тельман салған жерден. – Тәжірибем сіздердің бас зоотехниктеріңізден әлде қайда артық жатыр. Бір ауданның мал шаруашылығына басымыз жасағанмын. Бұл шаруашылықтың бас зоотехнигі ірі қараның мүйізін кесі, тұяғын жонудан басқа дәңнені білмейті, – деді*

Тельман бір сөзінде. – Етті молайту үшін шошқа өсіру жөніндегі жоғарыдан беріліп айтқан нұсқауды орындау әлі қолға алынбаған. Жанат үндемеді» (Ж. Ергалиев. Бұлтты түнгі толған ай). Бұл үзіндіде манипулятивтік қауышудың екінші тәсілі де – психологиялық қысым қолданған (өзіндік бастаманы қолына алу – мінбеге шығып сөйлеу); өзінің тақырыбын кіргізу (өзін-өзі мақтау, өзіне жарнама жасау).

Партнерге манипулятивтік ықпал жасау кезінде когнитивтік те стратегияларды қолданылады. Олар сөздік ықпалды іске асырады.

Қарқындату тәсілдері тілдік және бейвербалдық болу мүмкін. Тілдік әдістердің ішінде гипербола жиі кездеседі. Сол тәсіл арқылы партнер өзінің қадір-қасиетін асырады: «Мен сізге іскери ұсыныс жасағым келеді. Деменштейнді тастап, менің тапсырмамды орындаңыз. Ол жай гана ұждансыз адам емес, ол әрекетсіз сұмдайы, алаяқ, қарабет, жауыз, қылмыскер. Екеуіміз 90-жылдарда бірге істегенбіз. Металлургиялық комбинатта компания бойынша серіктес болдық. Ол не істеді десеңші? Мені алдап-сулап, ойда жоқ құлығын істе арттырып, компаниядан керек емес шүберек сияқты лақтырып тастады. Өзі металлургиялық комбинатқа ие болды. Ол мені сатып кетті. Мен қолымдағы істен айрылып, қайыршылық күйге түсіп қалдым. Кейін сауда-саттық бизнесімен шұғылданып, қор жинап алдым. Құдайға шүкір, қазір қолымда миллиардтық қор бар. Сізге төрт есе төлеймін. Айтқаныма көніңіз, өкінбейсіз».

Азайту стратегиясы – өзінің кемшіліктерін, біреудің қадір-қасиетін бүркемелеу. Бұл жағдайда манипулятор біреудің жақсы қасиеттерін бүркеп, көзге түсірмейді. Жарнамада да сататын тауардың кемшіліктерін жасырады, мәселен, тағамдардың құрамында консерванттар бар. Ал қазір тұтынушылар «консервант» деген жазуы бар тауарларды алмайды. Сондықтан жарнама берушілер, өнімді шығарушылар «консервант» деген сөзді бүркемелеп, оның орнына басқа тіркесті қолданады: ароматталынған калий сорбаты.

Манипулятивтік қауышудың бір түрі – *соқтығыстық әрекеттесу*. Бұл жағдайда бірінші серіктес сұхбаттасының жетілмегенін, кемшіліктерінің бар екенін көрсетіп, өзінің артықшылығын айқындайды. Сөйлеуші сұхбаттас екінші адамның санасына жасырын түрде ықпал жасап, психологиялық дискомфорт жағдайына келтіруге тырысады. Психологиялық дискомфортқа Платонов К. К. келесі анықтаманы береді: «Тұлғаның бағыттылығы мен объективтік мүмкіншіліктері арасында жүзеге асырылатын ішкі соқтығыс» [8]. Соқтығыстық манипуляция – сөздік әрекет, оның мақсаты: екінші серіктестің алдында өзінің артықшылығын, маңыздылығын көрсетіп, оны кеміту, соның арқасында айтқанына көндіріп, өзін танытқысы келеді. Мәселен,

Сұхбаттас № 1. Қызметкер: *Жұмысқа тұру үшін өмірбаянымды, түйіндемемді сізге жібердім. Сіздің шешіміңізді білгім келеді.*

Сұхбаттас № 2. *Тәжірибеңіз бар ма? Ептіліктерің ше, дағдыларың ше? Мен бұл жұмысты талай жыл атқарамын: Тәжірибем мол, білімдерім де жеткілікті. Жұмыста менің қадір-қасиетімді бағалап, менеджер жұмысын атқаруға бұйрық берді. Ал сен кімсің? Кеше ғана ЖООның бітірдің! Тәжірибең жоқ, біліміңнің деңгейі жоғары емес, дағдыларың да, икемің де жоқ.*

Соқтығыстық манипуляция коммуникативтік қысым түрінде де көрініс береді. Бұл жағдайда сұхбаттас қойған сұраққа тыңдаушы сұрақпен жауап береді (дүкенде: *Ірімшік қанша тұрады?/ Немене, көзіңді шел басқан ба? Бағасын қормейсің бе?*). Осындай манипулятивтік ықпал жасайтын әрекеттерге тойтарыс берген жөн. Ол үшін жалтару стратегиясын қолдануға болады. Осындай стратегияны коммуникативтік стратегияларға жатқызамыз. Ол әрекеттесу барысында коммуниканттардың әртүрлі сөздік ниеттері қактығысып, олардың интенцияларын әртүрлі интерпретациялау жағдайында қолданылады. Әрекеттесу барысында біреу манипулятивтік ықпалын өткізіп, коммуникативтік қысым жасайды. Сонымен қоса, тыңдаушы сөздік ниеттің мақсатын білмесе, не сөйленімнің мәнмәтіні туралы ақпары болмаса онда, О. С. Исерстің айтуынша, «Стратегиялық эксплуатация жағдайы жүзеге асырылуы мүмкін» [9, 112 б.].

Эксплуатациялық стратегияға жалтару стратегиясы қарсы тұрады. Осындай стратегияға келесі анықтаманы беруге болады. «Жалтару стратегиясы сөздік мінез-сипаттың тәсілі. ол сұхбаттастың сұрағына лезде жауап қайтаруға талап етпейді. Жалтару стратегиясы сұраққа бүркелген жауапты қайтаруға да итермелейді [10, 78 б.].

Жалтару стратегиясын қолданудың себептері әртүрлі болуы мүмкін, мәселен, жауапты дайындауға уақыт керек немесе тыңдаушы сөйлеушінің қолайсыз тақырыппен байланысты сұрақтарға жауап беруден бас тартады. Мәселен, сөйлеушінің беделін түсірмес үшін, сонымен қоса, төменгі диалогта тыңдаушы сөйлеушінің сөзіне өзінің қатынасын білдіргісі келмейді: *Алқа қотан жұрт алдында Тельманмен сөз таластырып сағын сындырмай-ақ қояйын деген пайыммен Жанат үндемеді. Жиналыс тарқағаннан соң, Тельманның кабинетіне кіріп, өз ойын ортаға салған.*

– *Тельман Ерденевич, – деген Жанат ресми ретпен, – Менің атыма айтқан манағы сынығызбен келіспейтін әсерлерім бар. Ауыл шаруашылығын терең білмей де басқаруға болады, ақымақтыққа төзбейді деген екен ертеде бір данышпан!... (Ерғалиев Ж. Бұлтты түнде толған ай).*

Манипулятивтік ықпалдан қорғанудың стратегиясы – контрманипуляциялау. Бұл жағдайда сөйлеушінің агрессиясы, жауыздық

қатынассыз жокқа шығады, қараңыз: Әкесі баласының күнделігін көріп былай дейді: *Сен осы не деген ақымақ, есуассың, ә!* Баласы: *Иә, иә, мен жарымес, олигофренмін.*

ҚОРЫТЫНДЫ

Іскери, саяси саладағы қауышуда әрекеттестердің әртүрі жүзеге асырылады. Солардың ішінде соқтығыстық, бірлесу, манипулятивтік ықпалдың екі стратегиясы (қарқындалу, азайту) көбінесе қолданылады. Осындай манипулятивтік ықпалға қарсы шығу үшін жалтару жәе констрманипуляциялау стратегиялары пайдаланылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

- 1 **Богарникова, Е. А.** Проблема интеграции знаний в научном экономическом тексте: когнитивный аспект // Когнитивные исследования языка. Вып. XVI. Языковое сознание и когнитивное моделирование. – М. : Ин-т Языкознания РАН, 2008. – С. 350-358.
- 2 **Андреева, Г. М.** Социальная психология. – М., 2001. – 150 с.
- 3 **Розанова, В. А.** Психология управления. – М., 1999. – 178 с.
- 4 **Леонтьев, А. А.** Общение как объект психологического исследования // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 45-56.
- 5 **Куницина, В. Н., Казаринова, Н. В., Погольша, В. М.** Межличностное общение. – СПб., 2001. – 175 с.
- 6 **Мананникова, Е. Н.** Деловое общение. – М. : Издательско-торговая компания «Дашков и К», 2009. – 210 с.
- 7 **Larson Charles, U.** Persuasion: reception and responsibility. Wadsworth publishing company. – Belmont, CA, 1995. – 168 p.
- 8 **Платонов, К. К.** Краткий словарь системы психологических понятий. – М., 1984. – 140 с.
- 9 **Иссерс, О. С.** Коммуникативные стратегии и тактики устной речи. – М. : Коммуникативная книга, 2006. – 210 с.
- 10 **Власов, Г. Р.** Стратегия уклонения от прямого ответа в разговорном дискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики, 2013. – № 4. – С. 76-81.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

С. Е. Тапанова, К. М. Әбішева, М. С. Байкадамова

Виды манипулятивного влияния на деловую и политическую деятельность

Университет «Туран-Астана», г. Астана.
Материал поступил в редакцию 23.08.17.

S. E. Tapanova, K. M. Əbisheva, M. S. Baykadamova

Types of manipulative influence on business and political activities

University «Turan-Astana», Astana.
Material received on 23.08.17.

В статье виды делового, политического общения рассматриваются как социально-психологическое, когнитивное явление. Виды делового и политического общения описываются как взаимодействие людей, охватывающее общие потребности людей.

In the article, types of business, political communication are considered as a socio-psychological, cognitive phenomenon. Types of business and political communication are described as interaction of people, covering the common needs of people.

УДК 373

Н. М. Ушакова¹, В. А. Иванова²

¹к.п.н., профессор, ²магистрант, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар
e-mail: ¹ushakova_nm@mail.ru; ²tbс_pvl@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье рассматриваются вопросы обновления содержания образования в условиях поликультурности и билингвизма и внедрение его на примере языковых дисциплин.

Ключевые слова: содержание образования, поликультурное образование, билингвизм, трехязычное образование.

ВВЕДЕНИЕ

Образование рассматривается как социальный институт, как одна из социальных подструктур общества. Содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния

к другому. В настоящее время – это переход от индустриального общества XX в. к постиндустриальному или информационному XXI в. Закон РК «Об образовании» дает следующую трактовку понятию «содержание образования»: система (комплекс) знаний по каждому уровню образования, являющаяся основой для формирования компетентности и всестороннего развития личности. Содержание образования определяется общеобразовательными учебными и образовательными программами, которые разрабатываются на основе государственных общеобязательных стандартов образования [1].

Цель статьи – определение новых педагогических понятий: поликультурное пространство, современная теория содержания образования, трехязычное образование, развитие билингвальной личности, установление взаимосвязи между данными понятиями, в результате чего будут выделены педагогические условия обновления содержания образования в условиях поликультурности и билингвизма.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В области образования, начиная с XXI века, функционирует термин «образовательное пространство» [2, с. 38], к терминам, возникшим в период 2008–2015 годов для описания одной из сторон межкультурного образования, относятся «поликультурное образовательное пространство» [3, с. 370], поликультурное образовательное пространство вуза [4, с. 107], поликультурное пространство сельской школы [5, с. 125], поликультурная образовательная среда [6, с. 420], культурно-образовательное пространство [7, с. 339], наиболее частотно употребляемые в материалах Международных конференций по проблеме «личность в межкультурном пространстве». Безусловно, все термины принадлежат педагогической науке, так как отражают уровни содержания образования, принятые в государстве.

В структуре образовательного пространства выделяются минимально два компонента (например, культура и образование образуют социально-образовательное пространство [5], культурно-образовательное пространство [7]) и более двух компонентов (например, межкультурное взаимодействие представлено как поликультурное образовательное пространство [3, 5], поликультурная образовательная среда [6], поликультурное взаимодействие, би-полиязычие [9, 10].

Каждое образовательное пространство отличается от другого однородностью. Однородность поликультурного образовательного пространства основана на установлении областей межкультурного взаимодействия (культура, язык, образование) и объектов взаимодействия

(содержание культуры, языка, содержание образования). Например, взаимное признание странами и вузами квалификаций, степеней и соответствующих документов об образовании [11].

Таким образом, исследования современных ученых доказывают, что поликультурное образовательное пространство – это пространственно-временная единица жизнедеятельности, интегрирующая общечеловеческую, национальную, этнонациональную культуру, состоящая из учреждений социальной сферы, обладающих воспитательным, развивающим, образовательным потенциалом, создающая условия для гибкой межкультурной адаптации обучающихся, формирования межкультурной толерантности, значимых личностных качеств и способности жить в поликультурном обществе.

Значимым для нашего исследования является в данном понимании поликультурного образовательного пространства, во-первых, культурный аспект, который служит предметом содержания образования, во-вторых, билингвизм или полиязычие, которое является одним из показателей развития личности в современном мире и, в-третьих, открытая образовательная среда, включающая не только традиционные образовательные учреждения, но и учреждения социальной сферы, обладающие воспитательным потенциалом.

В современной науке (педагогике, педагогической психологии, психолингвистике) представления о поликультурном образовательном пространстве связано с владением культурой, этносом, языками и имеет лингвистический и социокультурный аспекты коммуникации которые, как считает Г. М. Вишневецкая, раскрываются через культурно-исторический, социолингвистический, психолингвистический, коммуникативный аспекты. Билингвизм, сформированный в естественной поликультурной среде, является характерным признаком современного мира. Так, например, в Республике Казахстан официально проживают представители 130 национальностей. Обучение в общеобразовательных школах ведется на пяти языках: 50,3 % школ с казахским языком обучения, 20,8 % – с русским языком обучения, 27,5 % – смешанные школы, 1,4 % школы с таджикским, уйгурским, узбекским языком обучения [12, с. 188]. Например, в г.Павлодаре в Школе национального возрождения им.Каната Даржумана ведется обучение на пятнадцати родных языках. Кроме того, межнациональное общение осуществляется, как правило, на казахском и русском языках в зависимости от региона. Изучение второго языка –русского в школах с государственным языком и казахского в школах с русским языком обучения обусловлено конституционным и социальным статусом названных языков: казахский – государственный, русский – официальный: «*мемлекеттік тіл – ұлт бірлігінің негізгі факторы*», русский – средство

межнационального общения в Республике Казахстан, средство создания полиязычного пространства.

Таким образом, на современном этапе развития образовательной системы Республики Казахстан сложились естественные условия для реализации культурного проекта «Триединство языков» и введения Дорожной карты развития трехязычного образования. Это позволит как в естественной среде, так и в среде обучения развивать мышление личности на трех языках, поэтому актуальным становится обновление содержания образования таким образом, чтобы в процессе обучения развивалась билингвальная личность [12].

Данный социальный заказ в РК требует модернизации теории содержания школьного образования. В программном документе Послании Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана 31 января 2017 г. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» было сказано следующее: «Прежде всего должна измениться роль системы образования. Наша задача – сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста. Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации» [13].

Основные теории формирования содержания школьного образования сложились более двухсот лет назад. Это теории материального и формального образования. Приверженцы первой теории – дидактического материализма (Я. Коменский, Дж. Мильтон, немецкий педагог Н. Б. Беседов) – основную цель школы видели в передаче обучающимся знаний, считали, что глубина понимания пропорциональна количеству изученного материала. Сторонники другой теории – дидактического формализма (Э. Шмидт, А. А. Немейер, И. Кант и И. Г. Пенталоцци) – считали, что главной целью обучения является развитие способностей учащихся, их познавательных интересов, психических процессов (памяти, представлений, мышления и др.). Соответственно, в содержание образования должны включаться учебные предметы, отражающие прежде всего инструментальный, а не содержательный, фактологический материал (языки, математика). И. Ф. Харламов под содержанием образования понимает систему научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения» [14]. В середине XX века (ориентировочно с 1960-х годов) обозначился общий, характерный для развития педагогики поворот к проблемам содержания образования, вызванный «...глобальным социальным процессом смены рецептивно-отражательного подхода к мышлению и образованию другим, который называется конструктивно-

деятельностным», – указывает В. В. Краевский [15]. В 70-90 годы XX века этот поворот привел к развитию разных концепций содержания образования, среди которых наиболее продуктивными признаются четыре концепции: культурологическая концепция, представленная трудами В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина; концепция знаниево-ориентированного обучения, сформировавшаяся в исследованиях Е. А. Бариновой, Б. М. Лихачева, А. М. Пышкало, И. Ф. Харламова; концепция развивающего обучения, разработанная психологами и методистами Л. А. Айдаровой, Д. Н. Богоявленским, Т. В. Габай, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, А. В. Дудниковым, С. Ф. Жуйковым, А. М. Матюшкиным, Т. В. Напольновой, Н. Ф. Талызиной; концепция личностно ориентированного обучения, обоснованная в работах ученых начала XXI века: И. А. Зимней, А. В. Хуторского, И. С. Якиманской.

В этот период содержание образование стало рассматриваться как системно-структурное явление. С точки зрения системного подхода образование, по мнению М. И. Махмутова, является метасистемой по отношению к системе обучения. Содержание образование есть совокупность видов воспитания: умственного, ценностно-ориентационного, или нравственного и т.д. все эти виды воспитания содержатся в различных школьных курсах. В соответствии с этим содержание образования является более широким понятием по сравнению с содержанием обучения. М. И. Махмутов, наряду с понятием «содержание образования», выделяет такие понятия, как «содержание обучение», «содержание учебного материала». Содержание обучения – система философских и научных знаний, а также связанных с ними способов деятельности и отношений, представленных в учебных предметах. Содержание учебного материала – это та система знаний и способов деятельности, которая предлагается будущему поколению в качестве модели познания и освоения окружающего мира и находит свое воплощение в составе различных учебных предметов [16].

Как указывает Ушакова Н. М., во всем многообразии структур содержания образования необходимо выделять нормативную дидактическую модель как ядерную структуру учебных планов, учебных программ [16].

Н. М. Ушакова предлагает нормативную дидактическую модель содержания образования:

1 Класс «Опыт познавательной деятельности – система взаимосвязанных и постепенно усложняющихся знаний, в том числе глобальных проблем человечества.

1.1 Структурные элементы знаний: основные предметные научные знания; вспомогательные знания: логические, методологические, философские, историко-научные, межпредметные, оценочные.

1.2 Виды знаний по форме: факты, понятия, законы, принципы, гипотезы, теории, методы и язык науки.

1.3 Виды знаний: знания о природе, знания об обществе, о технике, о способах деятельности, знания о человеке, знания о мышлении.

2 Класс «Опыт репродуктивной деятельности» – способы применения знаний на широко понимаемой, т.е. теоретической и прикладной (технологической) практике (умения репродуктивной деятельности).

2.1 Структурные элементы: умения навыки, способы деятельности.

2.2 Типы умений и навыков: предметные умения и навыки; общеинтеллектуальные умения и навыки (приемы умственной деятельности); умения и навыки учебной деятельности, самообразования.

2.2.1 Виды предметных умений и навыков устанавливаются на методическом уровне описания.

2.2.2 Виды общеинтеллектуальных умений: умения логического мышления: сравнение анализ синтез, абстрагирование, классифицирование, обобщение систематизация, конкретизация.

2.3 Виды способов деятельности: способы деятельности по образцу, способы деятельности по алгоритму, способы решения типовых задач.

2.3.1 Умения и навыки учебной деятельности: умение читать, умение понимать, умение запоминать, умение работать с письменным текстом; умение конспектировать, умение находить интересующую информацию.

2.3.2 Умения и навыки самообразования: умение определять мотив деятельности, умение устанавливать цель деятельности, умение находить задачи деятельности, умение определять способ деятельности, действия, операции, умение рефлексии.

3 Класс «Опыт творческой деятельности» – структуры творческой деятельности на основе приобретенных знаний и умений (умений продуктивной деятельности).

3.1 Структурные элементы: поисковые умения, умения исследовательской работы, способы исследовательской деятельности.

3.1.1 Поисковые умения: умения вычленять субъективно новую для учащихся проблему, умения находить способ решения (или анализировать проблему).

3.1.2 Умения исследовательской деятельности определение проблемы, выдвижение гипотезы, нахождение способа решения проблемы, проверка правильности решения.

4 Класс «Опыт эмоционально-оценочного отношения к миру» – эмоционально-оценочного отношения как к процессу усвоения содержания образования, так и к объектам усвоения, к познаваемому миру и его проблемам.

4.1 Типы: ценности личности, способы выражения эмоций, соответствующие данной культуре; способности к межкультурной коммуникации.

4.2 Виды: коммуникативные умения, умение понятно излагать свои мысли; умение кратко излагать мысли; умение точно излагать мысли; умение вежливо излагать мысли; умение задавать вопросы; умение вежливо возражать; умение слушать типы рассуждений, умозаключений и т.п.

В нашем исследовании данная нормативная модель соотносится с предметным содержанием казахского, русского и английского языков, для того чтобы установить структурные компоненты общие для всех языковых предметов и выделить специфику содержания образования по казахскому, русскому и английскому языкам. Результаты сопоставления содержания обучения по языковым предметам [ГОСО) нами установлены базовые классы, которые являются общими для обучения трем языкам на уровне Я1 (казахский/русский язык), Я2 (русский, казахский язык), Я3 (английский язык), а также выделены специфические компоненты содержания обучения каждому языку (таблица 1).

Таблица 1 – Компоненты содержания образования по языковым предметам

Компоненты содержания образования	Содержание образования на уровне учебного предмета		
	Казахский язык	Русский язык	Английский язык
1 Опыт познавательной деятельности	Знания о языке и речи (основы науки о языке, разделов науки о языке). Сведения о стилистике и культуре речи. История языка Диалектология. Сведения об устной и письменной форме речи.	Знания о языке и речи (основы науки о языке, разделов науки о языке). Сведения о стилистике и культуре речи. История языка Диалектология. Сведения об устной и письменной форме речи.	Знания о языке и речи (основы науки о языке, разделов науки о языке) Сведения об устной и письменной форме речи.
2 Опыт репродуктивной деятельности	Учебно-языковые умения. Орфографические умения и навыки Пунктуационные умения и навыки Коммуникативные умения	Учебно-языковые умения. Орфографические умения и навыки Пунктуационные умения и навыки Коммуникативные умения	Учебно-языковые умения. Орфографические умения и навыки Пунктуационные умения и навыки Коммуникативные умения

3 Опыт творческой деятельности	Речевые умения по созданию текстов разных типов речи и речевых жанров, умения критического мышления	Речевые умения по созданию текстов разных типов речи и речевых жанров, умения критического мышления	Речевые умения по созданию текстов разных типов речи и речевых жанров
4 Опыт эмоционально-отношения к миру	Способность давать оценку, суждения о себе и о мире и об учебном предмете	Способность давать оценку, суждения о себе и о мире и об учебном предмете	Способность давать оценку, суждения о себе и о мире и об учебном предмете

Как показано в таблице 1 предметное содержание лингвистических дисциплин складывается из четырех компонентов:

1 компонент Основные структурные элементы лингвистической науки о языке. Знания о языке и речи и способы выполнения специальных умений: лингвистические понятия, факты и учебно-языковые умения и навыки. Основные структурные элементы лингвистической науки о речи и речевой деятельности, речеведческие понятия и коммуникативные умения и навыки.

2 компонент Знания о способах деятельности и способах выполнения общепредметных умений: знания о способах репродуктивной деятельности и умения логического мышления.

3 компонент Знания о способах творческой деятельности и поисковые умения.

4 компонент Социокультурные знания и выполнение умений межкультурной коммуникации: страноведческие знания и умения общения; знания о целях коммуникации и намерениях и умение целенаправленно воспринимать, понимать, передавать информацию.

Содержание полиязычного образования, включающее 4 компонента социального опыта, который одно поколение передает другому, способствует формированию мировоззрения личности. Так, учебные предметы «Русский язык и литература» и «Қазақ тілі мен әдебиеті» способствуют мировоззренческому становлению учащегося, развитию информационной грамотности в различных сферах: социально-бытовой, социально-культурной, научно-технической, учебно-профессиональной; помогает ориентироваться в общемировом образовательном пространстве. Через содержание учебной программы расширяются взгляды учащихся на традиции и обычаи, образ жизни, историю своего и других народов, воспитывается толерантное отношение к другим народам, формируется представление об универсальных общечеловеческих ценностях.

Цель учебных программ по предметам «Русский язык и литература» и «Қазақ тілі мен әдебиеті» – развитие функциональной грамотности учащихся,

которая подразумевает формирование коммуникативных навыков, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм казахского/русского литературного языка, правил речевого этикета, употреблении языковых единиц в речевой деятельности, ориентированной на ситуацию общения, то есть владение всеми речевыми видами деятельности: аудирование – говорение, чтение – письмо.

Особенности усвоения личностью казахского, русского и английского языков заключаются в разной принадлежности в типологической классификации языков в лингвистике: казахский язык принадлежит к агглютинативной группе языков; русский язык к флективным, английский к аналитическим языкам [17]; выражается это в разном способе образовании звука, в разных способах образования формы слова, в различии синтаксических конструкций.

Установленные в современной лингвистике различия языков подтверждаются практикой формирующего эксперимента. В нашем исследовании определены такие типические языковые ошибки, связанные с явлением интерференции и транспозиции, к которым относятся:

Таблица 2
– на фонетическом уровне:

Для казахоязычных	Для русскоязычных
Произношение шипящих: [цай] вместо [чай] Оглушение звонких согласных [сапор] вместо [забор]	Ошибки в произношении специфических звуков [ә, ң, Ғ, Ү, Ұ, к ө]

- на грамматическом уровне:

Для казахоязычных	Для русскоязычных
Неправильное употребление рода; неправильное употребление предлогов: мальчик с рубашкой вместо мальчик в рубашке; всматривался на лицо вместо всматривался в лицо	Қазақ тілi вместо қазақ тілі Мен барғым келеді вместо менің барғым келеді. Нарушение порядка слов в предложении.

– на лексическом уровне:

Для казахоязычных	Для русскоязычных
Родник не проливается вместо родник не течет	Прямой перевод слов: сұлу жылқы вместо әдемі жылқы жасыл шөп вместо көк шөп; подмена понятий: ұмытып қалдым и ұмытып кеттім

Кроме психологических, лингвистических особенностей усвоения языков при отборе содержания образования учитываются возрастные особенности развития личности, что отражено в принципах доступности и сложности-трудности обучения, систематичности и др. с этих позиций устанавливаются уровни образования: начальное, среднее и др.

Базовое содержание начального и основного образования реализуется в рамках политики трехязычного образования, которая предусматривает развитие коммуникативных навыков и навыков критического мышления, применяемых в языке обучения, что должно способствовать успешному обучению другим школьным предметам, которые преподаются на русском, казахском или английском языке. Начальная школа дает необходимый объем теоретических сведений о языке (языке обучения\ родном языке), который может служить базой для дальнейшего функционально-коммуникативного обучения в основной школе для развития творчески активной языковой личности путем формирования коммуникативных навыков по всем видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо) на основе освоения знаний о языке, норм употребления средств разных уровней и их активизации в продуктивной речевой деятельности, обогащения словарного запаса; овладения законами построения связного высказывания, культурой общения, сознательного и творческого владения механизмами совершенствования речи [18].

Все вышеизложенное касается языка как предмета обучения. Когда мы говорим о языке, как о средстве обучения, появляется понятие «трехязычное образование». В отличие от понятий «билингвальное обучение» и «поликультурное обучение» понятие «трехязычное образование» относительно новое. В контексте национальной системы образования – это совокупность необходимых условий для одновременного овладения казахстанцами тремя целевыми языками в соответствии с международными стандартами (CEFR) [19, с. 102]. Трехязычное образование практически реализуется путем: 1) обеспечения уровня усвоения казахского, русского и английского языков соответственно международным стандартам; 2) организации изучения отдельных учебных предметов на казахском, русском и английском языках независимо от языка обучения; 3) организации внеурочной деятельности обучающихся и различных внеклассных мероприятий на казахском, русском и английском языках [20].

ВЫВОДЫ

В последние годы РК проводит активное реформирование системы образования. Это вхождение в Болонский процесс, переход к 12-летнему

образованию, повсеместное внедрение обновленного содержания образования с 2016 года. Требования к содержанию образования определяют цели образования каждого уровня, которые включают следующие компоненты: формирование ЗУНов; формирование общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе; создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности, обладающей навыками широкого спектра: творческое применение знаний, критическое мышление, выполнение исследовательских работ, использование информационно-коммуникационных технологий; применение способов коммуникативного общения, включая языковые навыки.

Это откроет возможности для понимания реальной жизни языка и его функционирования, для применения знаний в практике речи, научит видеть взаимодействие и функционирование языковых единиц в речи.[20].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. [Электронный ресурс]. – http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_#z0

2 **Шендрик, И. Г.** Образовательное пространство: теоретико-методологический аспект // Образование и наука. – 2001. – № 5. – С. 38.

3 **Хакимов, Э. Р.** Личность дошкольника в поликультурном образовательном пространстве // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Международной научно-практической конференции. – М. : изд-во РУДН, 2010. – Ч. 2. – С. 370-376.

4 **Неделкова, А. А.** Диалог культур как механизм организации профессионально-педагогического образования студентов в вузе // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Международной научно-практической конференции – М. : Изд-во РУДН, 2010. – Ч. 2. – С. 105-110.

5 **Николау, Л. Л.** Развитие личности младшего школьника в поликультурном пространстве сельской школы // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Международной научно-практической конференции – М. : Изд-во РУДН, 2010. – Ч. 2. – С. 125-128.

6 **Чумайка, Е. В.** Особенности формирования толерантности у детей дошкольного возраста в поликультурной образовательной среде // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Международной научно-практической конференции – М. : изд-во РУДН, 2010.–Ч. 2. – С. 420-431.

7 **Ушницкая, А. Е.** Роль культурно-образовательного пространства в формировании организационной культуры личности // Личность в

межкультурном пространстве / Материалы III Международной научно-практической конференции – М. : изд-во РУДН, 2008. – Ч. 2. – С. 339-342.

8 **Самаль, Е. В.** Коммуникативная компетентность будущего специалиста в поликультурном обществе // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Международной научно-практической конференции – М. : Изд-во РУДН, 2010. – Ч. 2. – С. 229-235.

9 Концепция полиязычного образования в республике Казахстан. – Астана, 2010. – 46 с.

10 **Тер-Минасова, С. Г.** Изучение иностранных языков и культур на университетском уровне // Вестник МГУ. Сер.19. – 1 998. – № 2. – С. 7-20.

11 Болонский процесс: создание и подключение национальных, региональных и глобальных пространств образования. – Бухарест, 2013. – 2 с.

12 Мемлекеттік тіл саясаты. – Государственная языковая политика. – Алматы : ИИЦ Азия-Арна». – 2010. – 312 б.

13 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г. [Электронный ресурс]. – <http://www.akorda.kz>.

14 **Харламов, И. Ф.** Педагогика. – «Высшая школа», 1990. – С. 128

15 **Краевский, В. В.** Содержание образования: вперед к прошлому/ В. В. Краевский. – Изд. 2-е. – М. : Изд-во «Педагогическое общество России», 2001. – 24 с. с.7

16 **Ушакова, Н. М.** Содержание образования как таксономическая категория: монография. – Павлодар : Кереку, 2015. – 419 с. – С. 78.

17 **Розенталь, Д. Э., Теленкова, М. А.** Словарь-справочник лингвистических терминов. Издание 2-е, испр. и доп. – М. : «Просвещение», 1976. – 543 с.

18 Русский язык: Учебная программа для 5-9 классов уровня основного среднего образования в рамках обновления содержания среднего образования (экспериментальная образовательная программа для апробации в 30-ти пилотных школах). – Астана, 2015. – 26 с.

19 Үш тілді білім беру тәжірибесін жақсарту үшін зерттеулер нәтижелерін енгізу мониторингі. Талдамалық анықтама. – Астана : Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 196 б.

20 Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования [Электронный ресурс]. – <http://nao.kz/index/discuss?page=16>.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

H. M. Ushakova, V. A. Ivanova

Көпмәдени кеңістікте билингвальдық тұлғаға білім беру мазмұны

С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.
Материал баспаға 23.08.17 түсті.

N. M. Ushakova, V. A. Ivanova

Content of a bilingual person education in multicultural environment

S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar.
Material received on 23.08.17.

Мақалада көпмәдени және билингвизм негізінде білім беру мазмұнын жаңарту және оны тіл пәндеріне енгізу мәселелері қарастырылады.

The article considers the issues of updating education content in multicultural and bilingual environment and its implementation by example of language disciplines.

UDC 378.147

D. B. Shayakhmetova¹, A. A. Makhmudova²

¹candidate of pedagogical sciences, professor, ²2nd year graduate student,
University of Foreign Languages and Professional Career, Almaty
e-mail: ¹dana.shayakhmet@mail.ru; ²aminam.makhmudova@narxoz.kz

THEMATIC-TEXTUAL UNITS (TTU) AS THE COCEPTUAL BASIS IN FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

The article is devoted to using thematic-textual units in the process of teaching foreign languages. Theme based learning is the key factor in the formation of professional communicative competence, which is essential for effective interaction in all human spheres. Authors focus on thematic learning, which is based on the idea that knowledge acquisition is more efficient when it is learnt in the context of a coherent and holistic way, in which they can associate whatever they learn to their surrounding and real life examples, which is in its turn enables professional communicative competence.

Keywords: professional communicative competence, thematic-textual units, theme based learning, intercultural communication, context.

INTRODUCTION

These days, when the processes of globalization and internationalization occur in all the spheres of the human social life and activity, communication leads to expanding international contacts. Thus, to ensure fruitful cooperation between specialists of different countries it is necessary to know the language of business communication, which is becoming more urgent, as business contacts are constantly extended. The problem of formation of future specialists' professional communicative competence is the integrative combination of qualities and skills, which contains such principal methods as the finding, obtaining, processing, presentation and the transmission of information.

MAIN PART

The professional competence provides learners with the knowledge and skills to acquire information effectively and efficiently. The problem of the formation of professional competence is one of the main problem in the scientific works of S. Cooper, V. Davydov, K. Korsak, A. Markova, J. Raven, V. Strelnikov, S. Tishchenko, L. Khoruzhaya and others in which the basic issues on the

structure and content of the concept of professional competence are discussed. The urgency of the problem discussed is explained by the increasing demand for qualified specialists with a good command of a foreign language. The professional communicative competence of a teacher under the conditions of international cooperation development is of great importance. Therefore, the ensuring of communicative competence with knowing the business communication language in the professional sphere is essential. A great role belongs to forming a sociocultural competence that implies professional code of conduct. Knowledge of cultural features of the native communicative context, background knowledge of speakers, their habits, traditions, norms of history, philosophy, religion, education, conduct and etiquette, the ability to understand politics, behavioral characteristics of the foreign society, to use them adequately in the process of negotiation. That implies taking into consideration social, professional, cultural features of this or that social community. In this context the practical application of a foreign language becomes relevant for future specialists not only as a language of international communication, but also as a source for professional and personal development.

According to the requirements of Higher Education Standards in Kazakhstan a skilled professional is defined as the one who has knowledge in his/her field of profession and knowledge of a foreign language. That means that apart from knowledge in their field of profession the graduates (students) are to know a foreign language at that level which will allow them to be successful and mobile at work in a highly competitive local and world markets. Therefore, a specialist with a set of competences formed via mastering the English language will facilitate Kazakhstan's integration into the global arena. W. Hutmacher [1] believes that the results of education are not only to know what, but also to know how. In this regard, S. S. Kunanbayeva [2] assumes that competence-based approach puts forward for the first place not the student's awareness but his/her ability to solve problems in cognition and explanation of reality phenomena. The competence is not just a product of learning, but is rather a result of self-development, self-organization and personal experience of an individual. Therefore, competence emerges as a complex synthesis of cognitive, subject-practical and personal experience, it cannot be formed by giving the learner a task, it must pass through a series of situations close to reality that claim him/her more competent actions, assessments and reflection.

As far as the formation of professional foreign language competence should be realized through professional activities, it is vital to lay stress on the context-based education. The idea of the professional-based education has been termed as the theory of context-based education. A. A. Verbitskiy [3] defines the context as a system of inner and outer condition and behavior of a person in a particular

situation. According to a context, a person knows what to expect and he/she may interpret it consciously. Before doing something he/she collects all the necessary contextual information which lets easily accept the present knowing what to expect from the future. S.S. Kunanbayeva [4] outlines two aspects in the content of foreign language education: subject and processual. Subject content deals with thematic-textual units in communicative spheres and communicative topics. The characteristic feature of the subject content is a cognitive-linguocultural complex (CLC). Complex, communicative spheres, thematic-textual units and situations enable student to get into two linguocultural spaces. S.S. Kunanbayeva [4] identifies three main stages within a context based educational program: the preparatory stage of context-based communication; the stage of modeling the typical communicative situations; the stage of professional communication. Each stage is divided into three sub-stages which start from the easiest one as familiarization of the subject content and different types of models of communication situations, to the complicated stage as the development of context-based communicative skills. Every stage introduces various types of exercises that leads to the professional communication and develops a set of professional intercultural competences. The preparatory stage of the familiarization with all the metaunits relating to the content theme are organized with the help of reading texts which provide information about professional area. D. N. Kulibaeva [5] emphasizes that the basic training unit, which reflects subject-social content of a future professional activity can be selected as a foreign language text or thematically organized text units as a training material for contextual education. The content of a professional education can reflect a number of topics and, accordingly, the thematic-textual units (TTU). Text as a nuclear facility of communication act as a holistic language education, endowed with the ideological and semantic significance, structural perfection and communicative oriented in the language speech. Only in a form of a text, language serves as a means of cognition, social interaction and communication between people. Through the TTUs the basic intercultural communicative purposes are realized, the content of which is provided by the subject content of professional-based educational programs. A. T. Chaklikova [6] echoes S. S. Kunanbayeva's [4] stating that CLC is an integrated unit of content and academic process. The component composition of CLC includes: TTU presented in the communication sphere represents the content of education level, a set of speech themes and sub-themes of communication realizes each sphere, according to the theme of communication, typical situations can be fulfilled.

When selecting a theme, it is vital to consider many factors, including the students' developmental levels, their areas of expressed interests, curriculum requirements, and compatibility with standards. To set up learning aims and

objectives – the reason this very theme is important and useful for students to understand. Besides, what is necessary is to consider the significance or worthiness of the theme in terms of social or personal growth. From observing students, teachers should be aware of what they are able to do to expand their prior knowledge, and their preferences. Choose a theme that is within their grasp but also challenges them to go beyond their present levels. Consider their interests, and, when possible, let them help select the theme so that they feel a sense of ownership. Thematic units are presented with the help of thematic networks, which aim to explore the understanding of an issue or the signification of an idea.

Thematic networks systematize the extraction of: (i) lowest-order premises evident in the text (Basic Themes); (ii) categories of basic themes grouped together to summarize more abstract principles (Organizing Themes); and (iii) super-ordinate themes encapsulating the principal metaphors in the text as a whole (Global Themes). These are then represented as web-like maps depicting the salient themes at each of the three levels, and illustrating the relationships between them (see Figure 1). The procedure of thematic networks does not aim or pretend to discover the beginning of arguments or the end of rationalizations; it simply provides a technique for breaking up text, and finding within it explicit rationalizations and their implicit signification. The three classes of themes can be described as follows:

– Basic Theme: This is the most basic or lowest-order theme that is derived from the textual data. It is like a backing in that it is a statement of belief anchored around a central notion and contributes toward the signification of a super-ordinate theme. Basic Themes are simple premises characteristic of the data, and on their own they say very little about the text or group of texts as a whole. In order for a Basic Theme to make sense beyond its immediate meaning it needs to be read within the context of other Basic Themes. Together, they represent an Organizing Theme.

– Organizing Theme: This is a middle-order theme that organizes the Basic Themes into clusters of similar issues. They are clusters of signification that summarize the principal assumptions of a group of Basic Themes, so they are more abstract and more revealing of what is going on in the texts. However, their role is also to enhance the meaning and significance of a broader theme that unites several Organizing Themes. Thus, Organizing Themes simultaneously group the main ideas proposed by several Basic Themes, and dissect the main assumptions underlying a broader theme that is especially significant in the texts as a whole. In this way, a group of Organizing Themes constitute a Global Theme.

– Global Themes are super-ordinate themes that encompass the principal metaphors in the data as a whole. A Global Theme is like a claim in that it is a concluding or final tenet. As such, Global Themes group sets of Organizing

Themes that together present an argument, or a position or an assertion about a given issue or reality. They are macro themes that summarize and make sense of clusters of lower-order themes abstracted from and supported by the data. Thus Global Themes tell us what the texts as a whole are about within the context of a given analysis. They are both a summary of the main themes and a revealing interpretation of the texts. Importantly, a set of texts may well yield more than one Global Theme, depending on the complexity of the data and the analytic aims; however, these will be much fewer in number than the Organizing and Basic Themes. Each Global Theme is the core of a thematic network; therefore, an analysis may result in more than one thematic network.



Figure 1 – Structure of a thematic network

Theme based units are a vehicle for teaching a range of skills and content by integrating curriculum areas around a topic. Such method of teaching links curriculum strands and capitalizes on student’s interests, creating a sense of purpose and community in the classroom. By building on their interests and life experiences, young people’s attitudes, skills and knowledge are developed in meaningful ways. Inquiry and communication are activated by a desire to know more, resulting in

enthusiastic participation in the learning process [Diana Mumford, 7]. Although students may be given a greater choice in the topics they study and the strategies they use, the teacher's role is not diminished, but changed. Young people still need teachers to help them reflect on their learning and lead them to make connections between prior and new knowledge. The acquisition of skills needs to be planned and the possibilities for application of these skills in other situations needs to be illustrated. The role of the teacher becomes one of coordinator or facilitator, who maintains a sense of the whole picture and a vision of the skills the students need to acquire through classroom activities. The professional communicative activity is the main function of specialists' future activity. It deals with the informative exchange and cultural transfer of professional roles and work experience. The communicative competence helps to learn English not only receptively but also in the productive term. The productive term implies the willingness of using language units in the process of professional communication. The communicative competence ensures conditions for the development of language abilities and is an important part of the professional culture of a specialist. Based on the sources and of the various approaches we have concluded that the professional competence determines the level of professionalism, and the achievement of required skills and abilities. It constitutes the purpose of specialists' professional activity.

Theme-based teaching is considered as a good approach in teaching language for learners as it offers exciting possibilities to the students and the teachers

There is a real potential for effective language learning and forming professional communicative competence because it opens up the language classroom by bringing in the world outside and linking into student's real interests and enthusiasms. The development of communicative culture in the process of learning foreign languages is realized in the practical activity that involves the organization of learning methods. The use of interactive methods allows students to learn the training material in the form of an active work, and not just in the form of memorization by requiring the application of individual cognitive strategies for the development of communicative skills. This stimulates students not only to learn better a foreign language, but it also promotes the development of skills, necessary in their future professional activity.

CONCLUSION

Thematic units are frameworks for in-depth study of topics that cross the curriculum but still recognize subject area boundaries. They differ in these ways from topical units that are limited to a single subject area for a brief part of the day and from integrated curriculum that deals with major concepts and disregards curricular boundaries. Thematic units have many advantages, including social collaboration, connections among subjects, and brain compatibility. Selecting a theme is critical, for

it must be developmentally appropriate, fit into curriculum and standards guidelines, be worthy of extended investigation, and appeal to students. Planning should involve the students from the onset of the unit, and an opening K-W-L or semantic map activity helps you assess students' existing knowledge about the theme focus. Although activities and projects are roughly planned, you must respond to student interest and be flexible enough to change direction if so indicated. Evaluation is ongoing and generally occurs as you observe student participation, examine written work, and evaluate major projects. Several examples of organizational webs for thematic units and complete units that teachers can use as starting points or models for developing their own units appear at the end of this chapter. These cover different grade levels and offer a variety of formats.

REFERENCES

- 1 **Hutmacher, W.** Key competencies for Europe. Report of the Symposium. – 1996. – [Electronic resource]. – <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>.
- 2 **Kunanbayeva, S. S.** Theory and practice of modern foreign language education. Almaty : Edelveiss Printing House, 2010. – P. 94-261.
- 3 **Verbitskii, A. A.** Context learning in new educational paradigm. Paper presented at International Scientific-Practical Conference. The Formation of Modern Educational Environment in Conditions of Developing New Professional Education Standards. – Voronezh, Russia, 2003, 13-14 March.
- 4 **Kunanbayeva, S. S.** The modernization of foreign language education: The linguocultural communicative approach. – United Kingdom: Hertfordshire Press, 2013. – P.105-231.
- 5 **Kulibaeva, D. N.** Innovative model of formation the international standard levels of language skills in the international types of schools. – Almaty : Edelveiss Printing House, 2002. – 98 p.
- 6 **Chalikova, A. T.** Innovations of foreign language education in a context of cognitive linguocultural methodology. Paper presented at the International Scientific-Practical Conference Foreign Language Education: Experience, Challenges and Innovation. – Kazakhstan: Almaty, 2014. – 257 p.
- 7 **Diana Mumford** PLANNING A THEME BASED UNIT Pacific Edge Publishing Ltd. PO Box 350 Gabriola, B.C. Canada V0R 1X0. – 2000.

Material received on 23.08.17.

Д. Б. Шаяхметова, А. А. Махмудова

Кәсіби қарым-қатынастық құзыреттілікті қалыптастырудағы басты фактор ретінде тақырыптық мәтін бірлігі (ТМБ)

Шет тілдер және іскерлік карьера университеті, Алматы қ.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

Д. Б. Шаяхметова, А. А. Махмудова

Тематико-текстовые единства (ТТЕ) как ведущий фактор в формировании профессиональной коммуникативной компетенции

Университет иностранных языков и деловой карьеры, г. Алматы

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Бұл мақалада тақырыптық мәтіндік бірліктің негізінде келешек экономисттердің кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады. Тақырыптық-мәтіндік бірлік – бұл пәндік мазмұнның аспектісін ұйымдастыру базасы, оқу материалдарының мазмұндық-функционалдық тақырыптық бірлестік, инофонды мәтіндер негізгі өзек болып табылады, мәдениаралық қарым-қатынас тұлғаның кәсіби қарым-қатынастық қабілеттілігін қалыптастырады.

Данная статья посвящена формированию профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов-экономистов на основе тематико-текстовых единств. Тематико-текстовые единства являются организационной базой предметного аспекта содержания, содержательно-функциональным тематическим объединением учебного материала, ядром которого являются инофононовые тексты, формирующие профессиональные коммуникативные умения субъекта межкультурной коммуникации.

UDC 378.147 (574)

K. B. Mukatayeva

master of Education, PhD student, Palacky University in Olomouc,

Czech Republic

e-mail: kundyz.mukatayeva@gmail.com

THE REALISATION OF THE BOLOGNA DECLARATION OBJECTIVES AT A KAZAKHSTAN UNIVERSITY

In the article the author presents findings from a case study of the realisation of the Bologna Process objectives at S. Toraighyrov Pavlodar State University.

Keywords: higher education, Bologna Process, stakeholders.

INTRODUCTION

Higher education is one of the primary policy responsibilities of a country. Higher education sector in Kazakhstan is at present significantly influenced by European level policy developments known as the Bologna Declaration. The study presents a case study of the realisation of the Bologna Declaration objectives at S. Toraighyrov Pavlodar State University. It elicited views from academic staff in diverse positions at the university, particularly in relation to the university's engagement in the Bologna Process (BP).

MAIN PART

Even though Kazakhstan officially joined the BP in 2010, many changes were made in anticipation of joining the BP, and the country had shifted its HE policy to make it more Western-oriented even before engagement in the BP. It is evident that if the country expresses eagerness to become a more competitive nation, HE should become more internationally minded [1]. The government started with signing and ratifying the Lisbon Convention on Recognition of Qualifications on HE in the European region in 1997 [2] with the aim of developing a normative foundation in international cooperation in HE [3]. An important early policy was on the three-cycle degree structure. In 2004, a two-level degree system was introduced to prepare highly qualified personnel at bachelor's and master's levels. In 2005, academic programmes for PhD degrees were implemented [4].

Qualitative research seemed an appropriate method to answer the research questions, as the study seeks to capture perspectives of the people who are being studied [5]. The main method of data collection was interviewing. A total of nine

participants were interviewed, all of whom are members of the university. The rationale for selecting a sample of nine participants was that this number was considered to be appropriate for this study because of the limited resources and time. As a first step, the cases in this study were divided on the basis of stakeholders. The responses from the interviews were divided into three levels: administration, heads of faculties, and teachers.

By referring to the original research questions, the transcriptions were reviewed so that data could be categorised according to basic themes defined from the semi-structured interview questions. From the analysis common themes, the broader categories were generated. The categories were organised into four main themes, which are specifically related to the research questions. The first theme concerns reasons for joining the BP. The second theme deals with the objectives and financing of the BP. The third theme considers perceptions of quality in HE. The fourth theme was generated from the responses that provided opinions concerning the current challenges and the future of the BP in Kazakhstan.

On the basis of the data, the following conclusion can be drawn. The findings state that Kazakhstan's engagement in the BP has been purely the decision of the Government. This indicates a strong centralised system of HE in the country. The process of implementation of the Bologna reforms can be described as mainly top-down.

The country's ambitious aim to join the EHEA may be hindered by the top-down approach and the financial conditions of universities that are not ready to accommodate the demands of the new system. What seems essential in the successful implementation of the BP objectives is a balance between HEIs' autonomy and national accountability [6]. Achievement of the aim to be a part of the EHEA depends on an active engagement of all stakeholders in implementing changes. The ultimate goal of any change is 'for people to see themselves as shareholders with a stake in the success of the system as a whole' [7]. Thus, interactive and collaborative relationships are needed in order to achieve the set aims.

Although some financial support is provided, it is not enough for the full realisation of all the objectives of the BP, as stated in the responses of the participants. Therefore, if the developments concerning HE quality are to promote the country's prosperity, then the Government should provide financial support to HEIs in order to implement all of the objectives, which as respondents of the study highlighted would facilitate a rise in HE quality in the country.

In the study, attempts have also been made to ascertain if there is agreement by stakeholders of academic staff at PSU in the discussion on quality of HE. This has been achieved to some extent. The data suggest that there is some agreement in views of HE quality among stakeholders at every level. For example, participants

from the administration, faculty heads and teachers levels agreed that preparing students for the workplace and the correspondence of qualifications to the needs and expectations of consumers and society were very important dimensions of HE quality. There was also consensus in relation to HE quality that participants at each level focus mainly on teaching facilities, technology and human and library resources. Finally, participants emphasised students' attitudes and commitments towards learning, which are a key factor and an indicator of the progress of education quality improvement.

The respondents' views are strongly influenced by trends such as competitiveness, internationalisation, human capital and the knowledge economy, which also play a part in the government's development documents. The wide use of the concepts in government documents provides evidence that the country is subject to international influence.

It is thought that every radical change tends to meet resistance because of the differences in ways of thinking between the older and younger generations. However, in this study only one out of nine participants, a representative of the older generation, expressed resistance and fear towards the new process. It was claimed that the process could harm the country's old education system, which the respondent regards as one of the best.

The belief that the process will take a long time if the system is to work well is reflected in respondents' comments. However, the majority of participants believe that all the transformation processes will bring positive change and will facilitate the improvement of HE quality. As Kazakhstan's HE system is partially in line with a number of elements of the BP it might be possible to reach the Bologna objectives by 2020.

CONCLUSIONS

This study has attempted to examine Kazakhstan's integration into the BP. The main conclusion is that HE in Kazakhstan has been developed with an influence of globalisation and internationalisation. It is important to mention that the country's policy is focused on the knowledge economy, competitiveness of the country and human capital as a major force for the country's prosperity. Therefore, in the Kazakhstani HE system, radical reforms have been carried out in order to make Kazakhstan a competitive country. Meaningful reform requires the coordinated effort of individuals, in which a further requirement is the achievement of consensus concerning education priorities and strategies. The majority of the participants share similar priorities to the Ministry of Education and Science.

It is not possible to make sweeping generalisations about the findings on the basis of the information provided by nine individuals. The results of a case study

might not be transferable to another university, as people, problems and settings are so various. However, the aim of the study was to uncover the perceptions and experiences of a small number of people in depth as opposed to producing representative data. From the data, it is possible to examine the responses of the participants to look for common traits that may be helpful to other HEIs in Kazakhstan.

Indeed, the analysis of the case study suggests that, while participants face challenges from the new system, the majority of them remain optimistic, as reflected in some of their comments: ‘the process will take time to work well’; ‘there is no doubt of the proper functioning of the process’. Kazakhstan’s transition to the new HE system initiated by the BP has the potential to bring about positive changes in the country’s HE system. Thus, it is hoped that the new system will work, and Kazakhstani HEIs will implement all objectives of the BP before the deadline in 2020, which, in turn, is expected to raise the quality of HE.

REFERENCES

- 1 OECD (2007) Reviews of National Policy for Education: Higher Education in Kazakhstan [Online] (Accessed 06.03.2017).
- 2 Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (2011a) Kazakhstan integration into the Bologna Process. [Online] (Accessed 21.07.2016).
- 3 **Pak, N.**, 2010. ‘Integration of the Republic of Kazakhstan into the Global Educational Scenario: from Reforms in Education to Quality Assurance Enhancement and World Ranking Participation’, Global Management Journal, 2(2)7 – pp. 41-53.
- 4 Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (2011b) Academic mobility conception for students of institutes of higher education. – Astana.
- 5 **Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K.** Research Methods in Education. 7th ed. – London: Routledge, 2011.
- 6 **Kovtun, O. and Stick, S.** ‘Ukraine and the Bologna Process: A case study of the Impact of the Bologna Process on Ukrainian State Institutions’, Higher Education in Europe, 2009. – 34(1)7 – pp. 91-103.
- 7 **Fullan, M.** The New Meaning of Educational Change. 4th ed. – New York: Teachers College Press, 2007.

Material received on 23.08.17.

Қ. Б. Мұқатаева

Қазақстан Республикасының университетінде Болон процесінің параметрлерін жүзеге асыру

Оломоуц қаласындағы Палацкий университеті, Чехия Республикасы.

Материал 23.08.17 баспаға түсті.

К. Б. Мукатаева

Реализация параметров Болонского процесса в вузе Республики Казахстан

Университет Палацкого в г. Оломоуц, Чешская Республика.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Мақалада автор С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің негізінде жасалған тақырыптық зерттеудің нәтижелерін ұсынады.

В настоящей статье предоставлены результаты из тематического исследования реализации принципов Болонского процесса на базе Павлодарского государственного университета имени С. Торайғырова.

Б. Д. Каирбекова¹, Б. А. Жекибаева²

¹д.п.н., ассоц. профессор, кафедра «Психология и педагогика», Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, г. Павлодар; ²к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда
e-mail: ¹kairbekova.bagzhanat@mail.ru

КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Концепцию мы рассматриваем как систему исходных теоретических положений, поэтому ее мы разработали с целью поиска и научного обоснования таковых в области формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы.

Основные тенденции формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы в сфере образования.

Ключевые слова: концепция, деонтологические качества, деонтология, формирование деонтологических качеств, сознание, самосознание.

ВВЕДЕНИЕ

Реформирование системы образования в РК всколыхнуло широкие слои населения и в том числе сельских тружеников, для которых получение образования их детьми в колледжах и вузах стало первейшей жизненной необходимостью и потребностью, важнейшим фактором благополучия начавшегося формирования семейного бизнеса – крестьянского хозяйства. Дремавшие природные задатки у многих родителей под влиянием идей государственной политики трансформировались в могучий процесс развития самостоятельности, инициативы, предприимчивости. Но для многих родителей знания оказалось недостаточно, и осталась надежда на детей, на получение ими эффективного образования в городах Республики [1].

Нужны другие подходы к решению этой острой глобальной проблемы, а именно подготовка высококвалифицированного учителя для сельской школы в условиях вузовского образования, т.е. учителей с высшим педагогическим образованием и сформированным деонтологическим сознанием.

Запросы общества обуславливают особо высокие требования к личности специалиста, работающего в системе «человек – человек», в частности, к учителю, в особенности сельскому учителю.

Поэтому, на наш взгляд, в образовании необходимо формировать стратегическое направление развития, образование должно развиваться с опережением по отношению к обществу. К сожалению, в настоящее время мы наблюдаем обратную картину. Реформы в системе образования отстают от социально-экономических реформ в стране [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Поэтому концепция формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы, на наш взгляд, должна основываться на инновационных принципах.

Для начала необходимо определить, что такое «концепция» и «концепция формирования деонтологической готовности учителя сельской школы».

Концепция – 1) система взглядов на процессы и явления в природе и обществе; 2) ведущий замысел, определяющий стратегию действий при осуществлении реформ, программ, проектов, планов. Концепция в педагогической науке указывает способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понимания сущности этих процессов [3].

Современной сельской школе необходим учитель, который не только умеет думать, но и способен мыслить, т.е. порождать собственные смыслы педагогической деятельности. Если конечно, речь идет о гуманистической педагогике.

Но сознание – это самоорганизуемая система. Она не терпит насилия и привычных для формирования мыслительных операций воспитывающих и обучающих воздействий традиционной педагогики. В связи с этим возникает новая для педагогики проблема – проблема понимания учителем необходимости подхода к образованию как реальной гуманной деятельности. Ее основным требованием является изменение ценностных отношений учителя, а не только ученика к сознанию как носителю нравственных ценностей, являющихся источником и механизмом саморазвития.

Рассмотрев профессиональную деятельность с точки зрения долга, должного и нормы, фиксирующей должное поведение. Учение о должном является ядром каждой профессиональной этической системы, в нашем исследовании при формировании деонтологической готовности будущего учителя сельской школы [4].

Концепцию мы рассматриваем как систему исходных теоретических положений, поэтому ее мы разработали с целью поиска и научного

обоснования таковых в области формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы.

Основные тенденции формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы в сфере образования. В новых условиях сельская школа стала социокультурным педагогическим центром, исполняющим в сельской местности не только образовательные функции, но и много иных социальных функций по защите прав ребенка, педагогизация сельской среды, являясь частью ее инфраструктуры [5]. Педагогическое творчество сельского учителя – требование времени. Именно в деонтологии наиболее ярко выражена связь моральных и профессиональных компонентов, в поведении и действиях специалиста, не как нечто, навязанное извне, а как внутренняя нравственная потребность глубокая убежденность в необходимости определенных действий, необходимость следования определенной линии поведения, долг связан с ответственностью, выражающей соответствие с моральной деятельностью личности и долгу с точки зрения её возможностей.

Понятие «педагогическая деонтология» включено в практику педагогической деятельности на эмпирическом уровне, однако, как научное понятие оно исследовано недостаточно. Особый вклад в развитие данной проблемы внесли труды К. М. Левитана, К. М. Кертаевой в педагогике наиболее прочно утвердилось данное ими определение «педагогической деонтологии» как науки о профессиональном поведении педагога [4]. Однако практика последних лет выявила существенные недостатки в подготовке учительских кадров, результаты наших исследований которые согласуются с оценками теоретиков и практиков образования, свидетельствуют, что выпускники педагогических вузов и университетов недостаточно подготовлены нравственно и психологически к профессиональной деятельности в условиях сельской школы, не обладают должными навыками профессионального поведения педагога [5].

Несмотря на значительные изменения в сфере содержания и технологий образования, педагогические учебные заведения не обеспечивают тот уровень личностной и профессиональной готовности учителя к творчеству, принятию нестандартных решений, в сотрудничестве с учащимися, который бы соответствовал обновлению целевых, содержательных и процессуальных характеристик образования. В настоящее время в практике педагогических вузов и университетов сохраняется ряд противоречий: между творческой природой педагогической деятельности и массово репродуктивным характером подготовки учителя, между сложностью социальных функций современного педагога и недостаточно развитой способностью выпускников к самостоятельному творческому их выполнению [2].

Вместе с тем, профессиональная подготовка в силу своей «прерывности» в современных условиях не может в полном объеме решать задачу формирования деонтологической готовности учителя сельской школы как структурного компонента общей культуры педагога.

Истинность суждения о важности нравственного, интеллектуального, профессионально-педагогического, деонтологического потенциала сегодня особо неоспорима в силу перехода от объяснительно-разъясняющей парадигмы образования к творчески-развивающей и личностной.

Внутриличностные предпосылки делают возможным перевод концептуальной модели деонтологической готовности в план профессионального саморазвития и нравственного самосовершенствования учителя.

О наличии в современной педагогике отдельных диссертационных исследований, монографий, учебных пособий посвященных вопросам деонтологической готовности специалистов свидетельствуют труды:

- К. М. Левитана (педагогическая деонтология);
- Г. М. Кертаевой (основы педагогической деонтологии);
- Е. В. Коробовой (деонтологическая готовность студентов университетов);
- Е. К. Веселовой (психологическая деонтология);
- Г. А. Карахановой (основы деонтологической культуры будущего учителя).

Анализ вышеназванных трудов [6] позволяет сделать вывод относительно того, что деонтологическая готовность будущего учителя прежде не была рассмотрена в социально-педагогическом контексте, в частности в рамках подготовки учителей для сельской школы. К сожалению, подготовкой учителя специально для села всерьез никто не занимается. А необходимость в этом большая сельская школа в большинстве своем малокомплектная. Сельской школе нужен учитель, в совершенстве владеющий методикой обучения не одному предмету, а нескольким. Вместе с тем, что самое главное, он должен знать науку воспитания, чтобы быть способным формировать личность, которая, как известно, не сводится к сумме знаний, умений и навыков.

Сельский учитель имеет дело с детьми различных классов, состав которых неоднороден по возрасту, способностям, развитию и т. п. Кроме этого, работоспособность детей колеблется не только из года в год, но и в течение дня и недели. Это заставляет мыслящего педагога менять методы, приемы и формы работы с сельскими учащимися.

В связи с этим перед педагогической наукой остро встает задача построения концепции формирования деонтологической готовности

учителя сельской школы как синтеза его профессионального и личностно-нравственного становления.

Исходной позицией для разработки, предлагаемой нами концепции деонтологической готовности будущего учителя сельской школы послужила следующая классификация педагогических условий: нормативно-правовое, теоретико-методологическое, научно-методическое и учебно-организационное обеспечение педагогической деятельности по формированию деонтологической готовности будущего учителя сельской школы. Кроме того, учитывая, что субъектами педагогической деятельности являются педагоги, студенты (учителя, воспитатели, руководители школ, психологи, родители), а также то, что важнейшим педагогическим условием является их единство, в целях согласования и координации их действий, мы сочли целесообразным рассматривать их в социальном, педагогическом и психологическом плане.

Социальное направление характеризуется тем, что формирование деонтологической готовности будущего учителя сельской школы должно осуществляться в соответствии с такими программами, как «Годы аула» [5], «Ауыл мектебі» [7], а также с программой «С дипломом в село». Кроме того, социальный статус семьи как фактора формирования личности сельского школьника имеет свою специфику, семья на селе выполняет особые социальные функции, поэтому и формирование искомой готовности в обязательном порядке должно учитывать эту специфику через отбор и конструирование содержания, форм и методов деонтологического образования.

Психологическое направление определяется тем, что искомая готовность должна формироваться на основе педагогического диалога и общения как факторов позитивной социальной идентичности и деонтологического сознания у будущего учителя сельской школы, которые обуславливают адекватную самооценку, деонтологическое поведение и деонтологическое мышление будущего учителя сельской школы. В этом смысле деонтологическая готовность будущего учителя сельской школы основана на Кодексе чести психолога и Кодексе чести педагога. Основными видами формирования данной готовности являются индивидуальные и групповые психологические тренинги, индивидуальные и групповые упражнения по формированию коммуникативных навыков общения будущих учителей сельской школы.

Собственно педагогическое направление формирования искомой готовности основано на Законе РК «Об образовании», Государственных стандартах начального, среднего, высшего профессионального образования Республики Казахстан и других стратегических документах РК в сфере образования. Данное направление предполагает создание базы для научного прогнозирования деонтологической готовности будущего учителя

сельской школы, дополнения терминологического аппарата педагогики («деонтологическая готовность будущего сельского учителя»). Основными формами и средствами реализации деонтологического образования в анализируемом направлении являются: организация и проведение специальных курсов «Педагогическая деонтология» (для студентов педагогических вузов), «Деонтологическая направленность» (для учителей сельских школ, слушателей курсов ИПК ПК); разработка и осуществление комплексного педагогического мониторинга и т.д.

Социально-экономические изменения, происходящие в современном обществе, достаточно ярко высветили кризис традиционной модели образования с акцентом на простую передачу знаний [8]. Повышенные требования к личности в современном мире обусловили и нарастающие тенденции глобальных изменений в сфере образования сельской школы:

- переход от статической модели образования к формированию динамических структур умственных действий учащихся сельской школы;
- ориентация обучения на активное освоение учащимися сельской школы способов познавательной деятельности;
- адаптация процесса обучения к запросам и потребностям личности сельской школы с перспективой мобильной самореализации в изменяющихся условиях современного общества.

Данная ситуация не может быть игнорирована и при учебно-организационном обеспечении педагогической деятельности по формированию деонтологической готовности учителя сельской школы. Оно предполагает внедрение новых и/или адаптации известных психолого-педагогических методик и технологий и практическую реализацию педагогических программ по работе с учащимися сельской школы за счет организации:

- занятий родительского университета в сельской школе;
- традиционных и инновационных форм повышения квалификации учителей сельской школы;
- традиционных и инновационных занятий со студентами будущими учителями сельской школы в высших учебных заведениях и колледжах;
- индивидуальных и групповых психологических тренингов в сельской школе.

Деонтологически готовый будущий учитель сельской школы заинтересовывается в успехе как сильных, так и слабых учащихся вселяет уверенность им в своих успехах, проявляет уважительное отношение к слабым ученикам.

ВЫВОДЫ

Таким образом, предлагаемая нами концепция формирования будущего учителя сельской школы позволит реализовать основные принципы общей педагогики и психологии:

- научности, сознательности и активности,
- наглядности, последовательности и системности,
- связи теории и практики,
- коррекционной направленности обучения, единства обучения основам наук,
- интенсивного развития слухового и зрительного восприятия,
- опоры на интерактивную учебную деятельность,
- интенсификации речевого общения и практической направленности обучения в общеобразовательной сельской школе.

В данной концепции мы акцентировали внимание на формах и средствах формирования деонтологических качеств будущего учителя сельской школы как на основных составляющих педагогические условия преобразования исходной позиции в конечный результат, так как они в отличие от методов, принципов, закономерностей работы имеют более выраженную специфику, в нашем случае речь идет об учителе сельской школы.

Таким образом, теоретическая обоснованность предложенной нами концепции формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы обеспечена за счет выявления педагогических условий данного феномена. Таким образом, нами обосновано теоретическое положение о том, что формирование деонтологической готовности учителя сельской школы способствует активизации учебной деятельности сельских школьников, а также способствует повышению уровня обучения в сельской школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 **Назарбаев, Н. А.** К экономике знаний через инновации и образование: послание Президента Н. А. Назарбаева народу Казахстана. – Астана, 2006.
- 2 Государственная программа «Образование» / Законодательство об образовании в Республике Казахстан. – Алматы : Юрист, 2011. – 177 с.
- 3 Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года // Учитель Казахстана. – 2004. – № 1-2. – С. 2-6.
- 4 **Кергаева, К. М.** Основы педагогической деонтологии : Уч. пособие. – Павлодар : Керку, 2009. – 286 с.
- 5 Программа «Годы аула». – № 3. – С. 15-16. – 2002-2005.

6 **Рапацевич, Е. С.** Педагогика. Большая современная энциклопедия. – Минск : Современное слово, 2010. – 720 с.

7 Программа «Ауыл мектебі». – 2003-2004.

8 **Мардахаев, Л. В.** Социально-педагогические основы деонтологии. – М., 2010. – 230 с.

Материал поступил в редакцию 23.08.17.

Б. Д. Каирбекова¹, Б. А. Жекибаева²

Болашақ ауыл мектебі мұғалімінің деонтологиялық дайындығын қалыптастыру тұжырымдамасы

¹С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.;

²Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.
Материал 23.08.17 баспаға түсті.

B. D. Kairbekova¹, B. A. Zhekiyayeva²

The concept of forming the deontological readiness of the future teacher of a rural school

¹S. Toraighyrov Pavlodar State University, Pavlodar;

²E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda.
Material received on 23.08.17

Тұжырымдаманы бастанқы теоретикалық ережелер жүйесі ретінде қарастырамыз, сондықтан болашақ ауыл мектебі мұғалімдерінің деонтологиялық дайындығын қалыптастыру аумағында ізденіс пен ғылыми негіздеме мақсатында дайындауды жән көрдік.

Болашақ ауыл мектебі мұғалімдерінің білім беру аумағындағы деонтологиялық дайындығын қалыптастырудың негізгі үрдістері.

We examine conception as a system of initial theoretical positions, therefore we worked it out with the purpose of search and scientific ground of such in area of forming of deontological readiness of future teacher of rural school.

Basic tendencies of forming of deontological readiness of future teacher of rural school in the field of education.

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ ПГУ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА
«ВЕСТНИК ПГУ», «НАУКА И ТЕХНИКА КАЗАХСТАНА»,
«КРАЕВЕДЕНИЕ»**

Редакционная коллегия просит авторов руководствоваться следующими правилами при подготовке статей для опубликования в журнале.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям в 1 экземпляре, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

– Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **10-12 страниц печатного текста**. *Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка).*

Статья должна содержать:

1 **УДК** по таблицам универсальной десятичной классификации;

2 **Инициалы и фамилия** (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (*прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, см. образец*);

3 **Ученую степень, ученое звание, место работы** (учебы), **город** (страна для зарубежных авторов);

4 e-mail;

5 **Название статьи** должно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В название статьи необходимо вложить информативность, привлекательность и уникальность (*не более 12 слов, заглавными прописными буквами, жирным шрифтом, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русский, казахский, английский, см. образец*);

6 **Аннотация** – краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Должна отражать основные и ценные, по мнению автора, этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Дается на казахском, русском и английском языках (*рекомендуемый объем аннотации – 30-150 слов, прописными буквами, нежирным шрифтом 12 кегль, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец*);

7 **Ключевые слова** – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования (*оформляются на языке публикуемого материала: кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 3 см.*).

Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке (*см. образец*);

8 **Основной текст статьи** излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

– слово **ВВЕДЕНИЕ** / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (*нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре см. образец*).

Необходимо отразить результаты предшествующих работ ученых, что им удалось, что требует дальнейшего изучения, какие есть альтернативы (если нет предшествующих работ – указать приоритеты или смежные исследования). Освещение библиографии позволит отгородиться от признаков заимствования и присвоения чужих трудов. Любое научное изыскание опирается на предыдущие (смежные) открытия ученых, поэтому обязательно ссылаться на источники, из которых берется информация. Также можно описать методы исследования, процедуры, оборудование, параметры измерения, и т.д. (*не более 1 страницы*).

– слова **ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ** / НЕГІЗГІ БӨЛІМ / MAIN PART (*нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре*).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. При необходимости можно изложить данные об опытах с отрицательным результатом. Затраченные усилия исключают проведение аналогичных испытаний в дальнейшем и сокращают путь для следующих ученых. Следует описать все виды и количество отрицательных результатов, условия их получения и методы его устранения при необходимости. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и т.п. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки (*не более 10 страниц*).

– слово **ВЫВОДЫ** / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (*нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре*).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами, что дает другим ученым возможность оценить качество самих данных и позволит дать свою интерпретацию результатов (*не более 1 страницы*).

9 **Список использованных источников** включает в себя:

– слово **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ** / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (*Нежирными заглавными буквами, шрифт 14 кегль, в центре*).

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е.

источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами для кругозора читателям, как смежные работы, проводимые параллельно. Рекомендуемый объем *не более чем из 20 наименований* (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Статья и список литературы должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 (*см. образец*).

10 **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисовочные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

11 **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

На отдельной странице (после статьи)

В бумажном и электронном вариантах приводятся **полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail** (для связи редакции с авторами, не публикуются);

Информация для авторов

Все статьи должны сопровождаться двумя рецензиями доктора или кандидата наук для всех авторов. Для статей, публикуемых в журнале «Вестник ПГУ» химико-биологической серии, требуется экспертное заключение.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. При необходимости статья возвращается автору на доработку. За содержание статьи несет ответственность Автор. **Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.** Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Статью (бумажная, электронная версии, оригиналы рецензий и квитанции об оплате) следует направлять по адресу: **140008, Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Издательство «Кереку», каб. 137.**

Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147).

e-mail: kereku@psu.kz

Оплата за публикацию в научном журнале составляет **5000 (Пять тысяч) тенге.**

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654
АО «Цеснабанк»
ИИК KZ57998FTB00 00003310
БИК TSESKZK A
Кбе 16
Код 16
КНП 861

РГП на ПХВ Павлодарский
государственный университет имени
С. Торайгырова
РНН 451800030073
БИН 990140004654
АО «Народный Банк Казахстана»
ИИК KZ156010241000003308
БИК HSBKKZKX
Кбе 16
Код 16
КНП 861

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ:

УДК 316:314.3

А. Б. Есимова

к.п.н., доцент, Международный Казахско-Турецкий университет имени Х. А. Яссави, г. Туркестан
e-mail: ad-ad_n@mail.ru

СЕМЕЙНО-РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕПРОДУКТИВНОГО МАТЕРИАЛА

В настоящей статье автор дает анализ отличительных особенностей репродуктивного поведения женщины сквозь призму семейно-родственных связей.

Ключевые слова: репродуктивное поведение, семейно-родственные связи.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отрасль мобильной робототехники переживает бурное развитие. Постепенно среда проектирования в области мобильной ...

Продолжение текста

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

На современном этапе есть тенденции к стабильному увеличению студентов с нарушениями в состоянии здоровья. В связи с этим появляется необходимость корректировки содержания учебно-тренировочных занятий по физической культуре со студентами, посещающими специальные медицинские группы в...

Продолжение текста публикуемого материала

ВЫВОДЫ

В этой статье мы представили основные спецификации нашего мобильного робототехнического комплекса...

Продолжение текста

Пример оформления таблиц, рисунков, схем:

Таблица 1 – Суммарный коэффициент рождаемости отдельных национальностей

	СКР, 1999 г.	СКР, 1999 г.
Всего	1,80	2,22

Диаграмма 1 – Показатели репродуктивного поведения

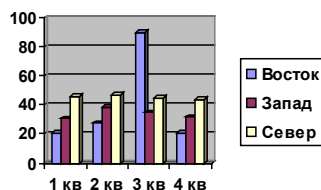


Рисунок 1 – Социальные взаимоотношения

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Эльконин, Д. Б.** Психология игры [Текст] : научное издание / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Владос, 1999. – 360 с. – Библиогр. : С. 345–354. – Имен. указ. : С. 355–357. – ISBN 5-691-00256-2 (в пер.).

2 **Фришман, И.** Детский оздоровительный лагерь как воспитательная система [Текст] / И. Фришман // Народное образование. – 2006. – № 3. – С. 77–81.

3 Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] : научное издание / сост. К. Б. Жарикбаев, сост. С. К. Калиев. – Алматы : Рауан, 1995. – 512 с. : ил. – ISBN 5625027587.

4 http://www.mari-el.ru/mmlab/home/AI/4/#part_0.

А. Б. Есімова

Отбасылық-туысты қатынастар репродуктивті мінез-құлықты жүзеге асырудағы әлеуметтік капитал ретінде

Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

A. B. Yessimova

The family-related networks as social capital for realization of reproductive behaviors

A. Yesevi International Kazakh-Turkish University, Turkestan.

Бұл мақалада автор Қазақстандағы әйелдердің отбасылық-туыстық қатынасы арқылы репродуктивті мінез-құлқында айырмашылықтарын талдайды.

In the given article the author analyzes distinctions of reproductive behavior of married women of Kazakhstan through the prism of the kinship networks.

Теруге 23.08.2017 ж. жіберілді. Басуға 15.09.2017 ж. қол қойылды.

Форматы 70x100 ¹/₁₆. Кітап-журнал қағазы.

Шартты баспа табағы 24,22

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Искакова

Корректорлар: Б. Б. Ракишева, А. Р. Омарова

Тапсырыс № 3095

Сдано в набор 23.08.2017 г. Подписано в печать 15.09.2017 г.

Формат 70x100 ¹/₁₆. Бумага книжно-журнальная.

Усл.п.л 24,22. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Искакова

Корректоры: Б. Б. Ракишева, А. Р. Омарова

Заказ № 3095

«КЕРЕКУ» баспасынан басылып шығарылған

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«КЕРЕКУ» баспасы

С. Торайғыров атындағы

Павлодар мемлекеттік университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@psu.kz