

PUBLISHINGS

of Kostanay State
Pedagogical Institute



Қостанай мемлекеттік
педагогикалық
институтының

ЖАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

Костанайского
государственного
педагогического
института

2018 ж. қантар, №1 (49)

Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады

Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы: *Қостанай мемлекеттік педагогикалық институт*

Бас редактор: *Әбіл Е.А.*, тарих ғылымдарының докторы, профессор ҚМПИ, Қазақстан

Бас редактордың орынбасары: *Баймұхамбетова Б.Ш.*, (PhD) философия докторы, ҚМПИ, Қазақстан

РЕЦЕНЗЕНТТЕР

Бережнова Е.В., педагогика ғылымдарының докторы, ММХҚИ СИМ, Мәскеу қ., Ресей

Жаксылыкова К.Б., педагогика ғылымдарының докторы, Қ. Сәтпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университетінің профессоры, Қазақстан

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Амирова Б.А., психология ғылымдарының докторы, Е.А. Букетов атын. ҚарМУ, Қазақстан

Благодарзумыная О.Н., экономика ғылымдарының кандидаты, Молдова Халықаралық Тәуелсіз Университетінің доценті, Молдова

Доман, Э., лингвистикалық ғылымдар докторы, Макао университеті, Сидней, Австралия

Елагина В.С., педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ООМГПУ, Ресей

Жилбаев Ж.О., педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы президенті, Қазақстан

Кайе Ж., философия ғылымдарының докторы, Виа Домисия Университетінің профессоры, Перпиньян қ., Франция

Катцнер Т., Батыс Вирджиния Университетінің профессоры, PhD докторы, АҚШ, Батыс Вирджиния

Кульгильдинова Т.А., педагогика ғылымдарының докторы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ-нің профессоры, Қазақстан

Марилена Сантана дос Сантос Гарсия, лингвистикалық ғылымдар докторы, Сан-Паулу Папа католик университеті, Бразилия

Монова-Желева М., PhD докторы, Бургас еркін университетінің профессоры, Болгария

Чаба Толгизи, Венгрияның Сегед Университеті экология кафедрасының ғылыми қызметкері, Венгрия

Тіркеу туралы куәлік №8786-Ж

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен

19.11.2007 берілген.

Жазылу бойынша индексі 74081

Редакцияның мекен-жайы:

110000, Қостанай қ., Тәуелсіздік к., 118

(ғылым және халықаралық байланыстар басқармасы)

Тел. (7142) 53-34-71

№1 (49), январь 2018 г.
Издается с января 2005 года
Выходит 4 раза в год

Учредитель: *Костанайский государственный педагогический институт*

Главный редактор: *Абия Е.А.*, доктор исторических наук, профессор, КГПИ, Казахстан
Заместитель главного редактора: *Баймухамбетова Б.Ш.*, доктор философии (PhD), КГПИ, Казахстан

РЕЦЕНЗЕНТЫ

Бережнова Е.В., доктор педагогических наук, профессор МГИМО МИД, г. Москва, Россия
Жаксылыкова К.Б., доктор педагогических наук, профессор Казахского национального исследовательского университета им. К. Сатпаева, Казахстан

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Амирова Б.А., доктор психологических наук, КарГУ им. Е.А. Букетова, Казахстан
Благодарная О.Н., кандидат экономических наук, доцент Международного Независимого Университета Молдовы
Доман, Э., доктор лингвистических наук, университет Макао, Сидней, Австралия
Елагина В.С., доктор педагогических наук, профессор, ЮУГГПУ, Россия
Жилбаев Ж.О., кандидат педагогических наук, доцент, президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, Казахстан
Кайе Ж., доктор философских наук, профессор, Университет Виа Домисия, г. Перпиньян, Франция
Катицер Т., доктор PhD, профессор Университета Западной Вирджинии, США
Кульгильдинова Т.А., доктор педагогических наук, профессор КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан
Марилена Сантана дос Сантос Гарсия, доктор лингвистических наук, Папский католический университет Сан-Паулу, Бразилия
Монова-Желева М., доктор PhD, профессор Бургасского свободного университета, Болгария
Чаба Толгизи, научный сотрудник кафедры экологии, Университет Сегеда, Венгрия

Свидетельство о регистрации № 8786-Ж
выдано Министерством культуры и информации Республики Казахстан
19 ноября 2007 года.
Подписной индекс 74081

Адрес редакции:

110000, г. Костанай, ул. Тәуелсіздік, 118
(управление науки и международных связей)
Тел. (7142) 53-34-71

ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАҢДАР!



Сіздердің назарларыңызға көптеген өзекті тақырыптарға арналған ғылыми-зерттеу және педагогикалық мәселелерді қамтыған «ҚМПИ Жаршысы» ғылыми-әдістемелік журналымыздың 2018 жылғы бірінші басылымын ұсынып отырмыз.

«Теориялық және сараптамалық-шолу зерттеулер» бөлімінде сіздер оқытушылардың инновациялық білім беруге педагогикалық дайындығының қалыптасу мәселелерімен және психологиялық терапия, психология, педагогика және әлеуметтік жұмыс салаларындағы супервизияның пайда болу және даму тарихымен таныса аласыз.

Болашақ аудармашылардың сыни ойлауын дамыту, болашақ педагог-психологтардың конфликтологиялық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелерін қарастыратын мазмұны өзекті мақалаларды «Эмпирикалық зерттеулер» бөлімінен табасыз.

«Пәндерді оқыту әдістемесі мен технологиясы» айдарында үштілдік білім беру мәселелері мен болашағы, көптілдік білім беру топтарында білім алатын студенттер үшін ерекше тапсырмаларды қолдану, қашықтықтан білім беру үрдісін ұйымдастыру және т.б. мәселелер қарастырылады.

Ғылыми-әдістемелік журналымыздың бұл нөмірінде Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының жас оқытушылары мен студенттерінің зерттеу жұмыстарына аса назар аударылған.

Аталмыш бөлімде ерекше білім беруді талап ететін балаларды дамытуда LEGO құрастырмалы құралдарын пайдалану, бірінші курс студенттерінің жоғары оқу орнындағы оқуға бейімделуінің кейбір мәселелері және оларды шешу, жобалау әрекетін меңгерту, студенттердің коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру және т.б. өзара ғылыми жұмыс нәтижелері ұсынылды.

«Рухани жаңғыру бағдарламасын жүзеге асыру» айдарында бағдарламаның арнайы жобасы аясында бағдарламадағы тарихта маңызды орын алатын мемлекеттік тілді реформалау және рухани жаңғыру жөніндегі елеулі өзгерістер, сонымен қатар, қоғамның дамуына мол үлес қосқан ұлы тұлғалар әрекеттерінің жалғастығы, қоғамдық сананың, рухани жаңғырудың, ұлттық болмыс пен кодтың жаңару мәселелерін қамтитын «Қазақ тілін латын әліпбиіне көшіру» мақаласы жарияланды.

Журналымыздың бұл бөлімінде отандық авторларымыздың қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі зерттеу материалдары және Ресей Федерациясы ғалымдарының мақалалары жарияланды.

Біз, болашақта журналымыздың жариялану географиясы кеңейіп, ғылыми базаны жаңартып толықтыруға мүмкіндік туғызады деген үміттеміз, журналымыздың жарияланымдары ғылыми қызығушылық тудыратынына сенімдіміз. Сіздердің тараптарыңыздан ұсыныстар мен ерекше пікір күтеміз.

A handwritten signature in black ink, appearing to be the initials 'E.A.' followed by a stylized flourish.

Әбіл Е.А.,
«ҚМПИ Жаршысының» бас редакторы,
тарих ғылымдарының докторы, профессор, ҚМПИ

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Рады представить Вашему вниманию первый выпуск за 2018 год научно-методического журнала «ҚМПИ Жаршысы», включающего в себя множество научно-исследовательских и педагогических вопросов на актуальные темы.

Так, в разделе «*Теоретические и обзорно-аналитические исследования*» вы ознакомитесь с вопросами формирования педагогической подготовки преподавателей к инновационному обучению, а также узнаете исторические факты появления и развития супервизии в психотерапии, в психологии, в педагогике, в социальной работе.

Актуальные статьи, изучающие развитие критического мышления у будущих переводчиков, формирование подготовки конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов вы найдете в разделе «*Эмпирические исследования*».

В рубрике «*Методика и технология преподавания дисциплин*» представлены вопросы о проблемах и перспективах трехязычного обучения, применения креативных заданий для полиязычных студентов, организации дистанционно образовательного процесса и т.д.

Особое внимание в этом номере научно-методического журнала уделено *исследованиям молодых преподавателей и студентов Костанайского государственного педагогического института*. Результаты их совместных научных работ представлены в данном разделе, такие как, использование LEGO конструирования в организации конструкторской деятельности развития детей с особыми образовательными потребностями, проблема адаптации студентов первых курсов и их решение, обучение проектной деятельности, формирование коммуникативных компетенций студентов и др.

В рубрике «*Реализация программы Рухани жаңғыру*» опубликована статья в рамках спецпроекта программы «Перевод казахского языка на латинскую графику», в которой говорится о больших изменениях в программе реформирования государственного языка и духовного возрождения, занимающих важное место в истории, а также приводятся сведения о преемственности деятельности великих личностей, внесших свою лепту в развитие общества, о прорыве и возрождении общественного сознания, национального бытия и кода.

В данном номере имеются материалы отечественных авторов на казахском, русском и английском языках, статьи ученых Российской Федерации.

Мы надеемся, что в скором будущем расширится география публикаций журнала, способствуя пополнению и обновлению научной базы, а также появится огромный научный интерес со стороны читателя. Ждем от вас предложений и новых креативных идей.



Абиль Е.А.,
главный редактор «ҚМПИ Жаршысы»,
доктор исторических наук, профессор

ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕСАРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ӘОЖ 811.512.122

Бекбосынова, А.Х.,
филология ғылымдарының кандидаты,
қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының доценті,
ҚМПИ, Қостанай қ, Қазақстан
Сұлтанова, А.,
ҚТОМ 2 курс студенті, ҚМПИ
Қостанай қ, Қазақстан

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СИНОНИМДЕРДІҢ РЕҢКТІК УӘЖДІЛІГІ

Түйіні

Синонимдес сөздер өзара мәндес сөздер болғанымен, олардың мағыналық жақтан қалай да бір айырмашылығы болады. Синонимдес сөздердің мағыналық жақындығын айқындаудан гөрі олардың бір-бірінен мағыналық жақтан айырмашылығын айқындау әлдеқайда күрделі. Мақалада синоним сөздердің стильдік реңктік ерекшеліктері мысалдар арқылы ажыратылып талданды.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: синонимдік қатар, синонимдердің стильдік реңкі.

Синонимдер – қай тілдің болса да тіл байлығының көрсеткіші, сөз қорының алтын қазынасы.

Мағыналары бір-біріне жақын, өзара мәндес яғни жазылуы мен айтылуы әр басқа мағынасы жағынан жақын сөздер синонимдер деп аталады. Өзара мәндес сөздерден: синонимдік қатар құралады. Синонимдік қатардың құрамына екі, кейде одан да көп сөздер енеді. Синонимдік қатарда орналасқан сөздердің мағына тұрғысынан бір-бірінен айырмашылығы болады. Сонымен қатар синоним сөздер қолданылу ыңғайына қарай реңкі болады. Яғни қатарда орналасқан сөздің мағынасы жағынан екінші сөз күштірек болады. Синонимдер мәтінде бір рет пайдаланылған сөзді қайталамау үшін, бір ұғымды түрлі белгілермен жан-жақты сипаттау мақсатында қолданылады.

Синонимдер омонимдерге қарама-қарсы құбылыс. Омонимдер мағыналары әр басқа, дыбысталуы бірдей сөздер болса, синонимдер мағыналары бір-біріне жуық, дыбысталуы әртүрлі сөздер. Әр басқа сөздердің синонимдер ретінде танылуы үшін, олар мағыналық жақтан бір-біріне жуық өзара мәндес болуы шарт. Синонимдік қатарды құрастырушы сөздер бір-бірімен мағыналық жақтан жақын, өзара мәндес болумен бірге барлығы бір сөз табына қатысты сөздерден жасалуы шарт.

Тіл-тілде мағыналары жағынан бір-біріне тепе-тең синонимдер, әдетте, кездеспейді, ал егер кездесе қалса өте сирек ұшырасады. Синонимдес сөздер өзара мәндес сөздер болғанымен, олардың мағыналық жақтан қалай да бір айырмашылығы болады. Синонимдес сөздердің мағыналық жақындығын айқындаудан гөрі олардың бір-бірінен мағыналық жақтан айырмашылығын айқындау әлдеқайда күрделі. Бұлай болатындығы мынадан: синонимдес сөздердің бір-бірінен мағыналық айырмашылығы көбінесе сәл ғана нәзік айырмашылық түрінде болады да, мұның өзі бірден ашық айқын аңғарыла бермейді. Бұл бір. Екіншіден, синонимдес сөздердің бір-бірінен өзара айырмашылығы қолданылу ыңғайына қатысты стильдік айырмашылық түрінде ғана болуы мүмкін. Синонимдес сөздердің мұндай жақтары стильде түрлендіре ажыратылып айқындалады.

Синонимдер мәнделес сөздер болғандықтан, кейде бірін-бірі ауыстыра алады. Мысалы, *байыпты адамды салмақты* деп те, *сабырлы* деп те, *байсалды* деп те айтуға болады. Бірақ синоним сөздер әр уақытта бірінің орнына бірі жұмсала бермейді, синонимдік қатардағы кейбір сөздер тек белгілі бір сөздермен ғана тіркесіп айтылады. Мысалы, ат, есім деген синоним сөздердің есім дегені тек адамға байланысты айтылады.

Синонимдер тікелей стильмен байланысты болып келеді. Тіл-тілде сараланған, қалыптасып орныққан бірнеше стильдік тармақ болады. Тілдің даму барысында оның лексикасындағы көптеген сөз сараланып, белгілі бір стильге телініп, әр топқа бөліне бастайды. Мұны белгілі бір синонимдік қатардың ішіндегі сөздердің қолданылуынан да аңғаруға болады. Мысалы, *көк*, *аспан* деген синонимдік қатардың құрамындағы *аспан* сөзі, *жер шары*, *жер жүзі* деген синонимдік қатардағы *жер шары* тіркесі көбінесе ғылыми стильде қолданылады. Тілдегі барлық синоним болмаса да, көптеген синонимдік қатардың құрамындағы мәнделес сөздердің әрқайсысы белгілі бір жанрда, стильде қолданылуға икемделеді.

Синонимдік қатардың құрамындағы сөздердің белгілі бір жанрға, стильге икемделіп телінуі және осыған орай, сол жанрда немесе стильде қалыптасып орнығу құбылысы сөздік құрамы стилистикалық жақтан дифференцияланған тілдерде, мысалы, орыс тілінде айқынырақ аңғарылады.

Кейбір синонимдік қатарға енетін сөздердің сапа мен белгіні білдіру дәрежесінде бір-бірінен айырмашылықтары болады. Мысалы, *әуес*, *құмар* дегеннен гөрі *құштар* дегеннің сындық, сапалық дәрежесі күштірек. Ал *құштар* дегеннен гөрі *іңкәр*, *іңкәр* дегеннен гөрі *ынтық*, *ынтызар* дегендердің сындық, сапалық дәрежесі әлдеқайда күшті. Аталған синонимдес сөздердің сапа мен белгіні білдіру дәрежесі бірінен-бірі асып түсіп отырады. Бұл тәрізді синонимдік қатардың құрамындағы эмоциональды бояуы қалың, экспрессивті қызметі күшті сыңарлар көбінесе көтеріңкі поэтикалық стильде қолданылады [1, 125].

Қ.Б. Сарбасова: «Мағыналары бір-біріне жақын, өзара мәнделес сөздер синонимдер деп аталады. ...Өзара мәнделес сөздерден бір сөз табына қатысты синоним сөздер енеді. Қатардың ішінде бір сөз басқаларын мағына жағынан ұйымдастыруға ұйытқы, тірек болады. Ол сөз – доминант деп аталады.

Синонимдер ерекшеліктері мен белгілеріне қарай мағыналық синонимдер, экспрессивті-стилистикалық, мағыналық-стилистикалық синонимдер болып бөлінеді.

Бір-бірімен мағыналық реңтері арқылы ажыратыла келіп, стильдік жағынан шектелмей қолданылатын өзара мәнделес сөздер мағыналық синонимдер деп аталады. Мысалы: оқушы-шәкірт, мұғалім-ұстаз.

Экспрессивті-стилистикалық синонимдер бір ұғымға қатысты сәйкес мағынаны білдіре келіп, бір-бірінен экспрессивті бояма реңкі мен стильдік қолданысы жағынан ажыратылады. Мысалы: *ширу-шелдену-лайлану-тойыну-жуандау-толу-қондану*. Бұл қатардағы сөздер бірінің орнына бірі барлық жағдайда қолданыла бермейді. Адамға, жануарға қатысты жағымды, жағымсыз мәнделес қолданылу реттері бар.

Әдеби тіліміздің функционалдық стильдерінде синонимдер қолданылады, олардың көпшілігі стильдер арасында ауыс күйіс жүреді, нақты бір стильге телулі емес, қолданылу жиеліктері де әртүрлі. Мысалы: *айтқан жерден шығу – дегенінен шығу – межеден шығу – алғашқы екі тіркес ауызекі сөйлеу стилінде, соңғысы публицистикалық стильде жиі қолданылады. Синонимдер белгілі бір мақсатта жұмсалады. Сөздерді қайталамау үшін; Бір ұғымды жан-жақты сипаттау үшін 2-3 синоним қатар жұмсалады. Плеоназм түрінде қолданылады. Қосарланып жұмсалады. Сөз бен сөз, сөз бен фразалық тіркес синонимдес болып жұмсалады. Эвфемизм түрінде келетін синонимдер парафраза тәсілі арқылы жұмсалады да, синонимдер мен мағыналы сөздер есебінен жасалады:*

Жұрнақтар арқылы: ақылды-есті;

Бірігу арқылы: еңбекақы-жалақы;

Қосарлану арқылы: зым-зия – ұшты-күйлі;

Кірме сөз бен төл сөзіміздің мәнделес келуі арқылы: шәкірт-оқушы.

... Табу мен эвфемизм есебінен: жасыл-жай-найзағай, қолды болу-ұрланған т.б.

Тіліміздегі көпмағыналық есебінен, табу, эвфемизм, кірме сөздер, фразеологизмдер есебінен жасалған синонимдерді лексика-фразеологиялық тәсілмен, бірігу, қосарлану арқылы жасалған синонимдерді синтаксистік тәсілмен жасалған синонимдер деп білеміз [2,10] – деп тұжырымдайды.

Синонимдердің поэзия тілінде қолданылу ерекшелігі жайлы академик Р. Сыздық “Синонимдер бір-біріне сайма-сай мағынадағы сөздер емес, әрқайсысында өзіне тән мағыналық реңкі бар, ұқсас мағыналы сөздер болса, олардың қолданысы көркем әдебиетте, әсіресе өлең тілінде ерекше орын алады. Өйткені поэзияда әрбір сөздің мағыналық та, стильдік те жүгі ауыр келеді. Ғылым тілімен айтсақ, әрбір ең шағын көркем контекстің экспрессивтік арқауы – сөз болса, оның экспрессия тудыратын күші семантикасында: мағынасы мен мағыналық реңктерінде. Демек, мағыналас сөздер өлең тілінде бір-біріне тең түспейді, әрқайсысының өз қолданылу орны, контекстік ортасы болуы қажет” [3, 465] – деген тұжырым жасайды.

Сонымен ұлт тілінің бірден бір байлығының көрсеткіші синоним сөздер. Синоним сөздер кез келген тілдің қаншалықты деңгейде дамығандығын, оның оралымдылығын ғана көрсетіп қоймай, әр халықтың ұлттық таным деңгейін бейнелеуде де айрықша қызмет атқарады. Сөз айтылмақ ойды дәл білдіріп, көрсете алса ғана мәнерлілік сипатқа ие болады. Сөзге тән осы қасиетті синоним сөздер дәл атқара алады. Өзара мәндес сөздердің мағынасындағы нәзік айырмашылықтарды ажыратып, синоним сыңарларын айтылмақ ойға байланысты дәлме-дәл келетінін қолдана білудің маңызы зор. ...Жалпы, айтылмақ ойдың дәл, әрі нақты болып шығуы синоним сөздерді дұрыс таңдап қолдана білуге байланысты болады. Шығармадағы синонимдік қолданыс суреткер шығармаларындағы дүниетанымдық лексика қорының молдығын байқатады. Ақын жазушылар синонимді бір сөзді бірнеше рет қайталамау мақсатында қолданады. Жалпы, синоним сөздер белгілі бір ойды толықтыру, нақтылау, дәл жеткізу мақсатында қолданылатыны белгілі. Синоним сөздер тілдің ұзақ тарихи дамуының негізінде қалыптасады [4, 101].

Синонимдерді зерттеген ғалымдардың еңбегінен синонимдердің стильдік қолданылуына мән бергенін байқаймыз. Дегенмен, нақты көрсетпеген, мысалдар арқылы тоқталып өткен. Қарастырылатын мәселе синонимдік қатарда орналасқан сөздердің стильдік қолданылу аясын анықтау. Бұл қазақ тіл білімінде толық зерттелмеген. Әдеби шығармалардан жинақталған мысалдар арқылы ойымызды дәлелдейік. Ел сөзінің синонимдік қатардағы реті: атамекен, отан, туған жер, атақоныс.

Маған қойғызғанмен ел аузына қақпақ бола алмайсың. (Ә.Нұрпейісов). Атамекен публицистикалық стильде көбірек қолданылады. Мысалы: *Атамекенге болашақта да ие болу келер ұрпақтың парызы.* Оған синонимдес отан сөзі барлық стильде қолданыла береді. *Отан адамның туып өскен жері.* Туған жер, атақоныс сөздері көркем әдебиет стилінде көптеп кездеседі.

Кісі сөзінің синонимдік қатардағы орны: адам, кісі, жан, пенде, қаумет.

Күн ұзын нәр татпаған кісіді әл қайдан болсын. (Ә.Нұрпейісов).

Адам сөзі барлық стильге ортақ, *кісі* ауызекі сөйлеу стилінде, *жан, пенде* сөздерін көркем әдебиеттерден кездестіруге болады.

Жүз сөзінің синонимдер сөздігіндегі реті: бет, жүз, әлпет.

Қарт ананың жүзі көрінбейді. (Ә.Нұрпейісов).

Бет барлық стильге ортақ қолданылады. Оған синонимдес жүз сөзі публицистикалық стильде кездесе, әлпет сөзі көркем әдебиет стилінде көбірек қолданылады.

Оттық сөзінің синонимдік қатардағы реті: сіріңке, оттық.

Оттық іздеп жанталасып жүріп, жолда тұрған қара құманды қағып кетті (Ә.Нұрпейісов).

Ал сіріңке, оттық сөздері көркем әдебиет стилінде жиі кездеседі.

Зорға сөзінің синонимдік қатары: әрең, азар, әзер, әуірімдеп.

Қалың киімді біреу жерқазбаның аласа есігіне сыймай, зорға кіріп келе жатты (Ә.Нұрпейісов).

Әрең сөзін ауызекі сөйлеу стилінде кездестірсек, азар, әзер, әуірімдеп сөздерін көркем әдебиет стилінен көбірек байқаймыз. Зорға сөзі барлық стильде кездеседі.

Сұлу сөзінің синонимдік қатары: әдемі, әсем, көркем, ару, әрлі, бәденді, ажарлы, шырайлы, келбетті, кескінді, көрікті, сиықты, келімді, зипа, айдай, реңді, өнді, қияпатты, әйбат, райлы.

Ақбаланың жастығын, сұлулығын көре алмайды (Ә.Нұрпейісов).

Сұлу, әдемі сөздерін барлық стильде кездестірсек, көркем әдебиет стилінде: кескінді, айдай, келімді, сиықты, зипа, әйбат, қияпатты, өнді, шырайлы, бәденді сөздерін кездестіруге болады. Ал көрікті, реңді, келбетті, әсем, ару сөздерін публицистикалық стильден байқауға болады.

Сонымен, синоним сөздер бір-біріне мағынасы жуық өзара мәндес сөздер болса да, олардың әрқайсысының өзіне ғана тән мағыналық реңкі болады. Ендеше синоним сөздерді қолданғанда осы мағыналық реңкті дәл ажырата біліп қолданудың маңызы зор.

Әдебиет тізімі

1 Аханов, К. Тіл білімінің негіздері [Мәтін]. Оқулық, 3-бас / К. Аханов. – Алматы: «Санат», 1993. – 496 б.

2 Сарбасова, Қ.Б. Қазіргі қазақ тілі (лексикология және фразеология) оқу құралы [Мәтін] / Қ.Б. Сарбасова. – Алматы ЖШС РПБК «Дәуір», 2012. – 200 б.

3 Сыздықова, Р. Абай және қазақтың ұлттық әдеби тілі [Мәтін] / Р. Сыздықова. – Алматы: Арыс, 2004. – 616 б.

4. Сырбай Мәуленов өлеңдеріндегі теңеу [Мәтін] / А.Х. Бекбосынова. – Қостанай: ЖШС «Центрум», 2014. – 152 б.

Мәлімет редакцияға түсті: 29.11.2017

БЕКБОСЫНОВА, А.Х., СУЛТАНОВА, А. ОТТЕНОЧНАЯ МОТИВАЦИЯ СИНОНИМОВ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ

Синонимы хоть и являются взаимозаменяемыми словами, они могут различаться по смыслу. Гораздо сложнее определить смысловые различия синонимов, чем их семантичность. В статье на основе примеров проанализированы стилистические особенности синонимов.

Ключевые слова: синонимичный ряд, стилистические оттенки синонимов.

BEKBOSSYNNOVA, A.KH., SULTANOVA, A. COLOURED MOTIVATION OF SYNONYMS IN THE KAZAKH LANGUAGE

Synonyms, although they are interchangeable words, they can differ in meaning. It is much more difficult to determine the semantic differences of synonyms than their semantics. In the article, on the basis of examples, the stylistic features of synonyms are analyzed.

Keywords: synonymous series, stylistic nuances of synonyms.

UDK 94(574)

*Bekmagambetov, R.,
candidate of historical sciences
KSPI, Kostanay, Kazakhstan
S. Kozhamberdiev,
2nd year of the specialty History,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

SPIRITUAL AND HISTORICAL SHRINES OF TURGAI REGION

Abstract

In this article, the spiritual and historical shrines of the Turgai region are considered, because in the whole world there is growing interest in sacred places and in general to the cultural landscapes of the native land. It is also worth noting that the study of the region at all times is relevant, as it is aimed at the formation of a system of values, the preservation of its culture, the observance of traditions and the preservation of its own national code.

Keywords: spiritual values, history, national code, historical sites, monuments

1.Introduction President of the Republic of Kazakhstan, April 2, 2017 published an article "Looking into the Future: Modernizing Public Consciousness." In which Elbasy clearly indicates the elements of the achievement of this program, in particular the project "Spiritual shrines of Kazakhstan", or, as scientists say, "Sacral Geography of Kazakhstan."

2.Materials and Methods The main methods in writing the article were analysis and synthesis; historical and logical; problem-chronological, historical-comparative and systemic methods. The sources were the works of Kazakhstani authors, as well as reference and statistical material, state program documents.

3-4.Results and Discussion As the Head of State notes: "Every nation, every civilization has holy places that are of national character, which are known to every representative of this people. This is one of the foundations of the spiritual tradition. For Kazakhstan this is especially important. We are a huge country with a rich spiritual history. Sometimes our sizes played a different role in history. But never in people did the connection in this spiritual geographic belt break off. However, at the same time, in the whole history we have not created a single field, a single chain of these important sacred places from the point of view of culture and spiritual heritage.

The cultural and geographical belt of Kazakhstan's shrines is and is such symbolic protection and a source of pride that invisibly carries us through the centuries. This is one of the elements of the framework of national identity, therefore, for the first time in a thousand-year history, we must develop and implement such a project. During the year, the Government, in dialogue with the public, needs to develop this project and to link it in three elements:

1. Educational training of every Kazakhstani in the role and place of this "Cultural-geographical belt" is necessary.

2. Our media should seriously and systematically engage in national information projects in this regard.

3. Internal and external cultural tourism should be based on this symbolic heritage of the people. By their cultural significance, the same Turkestan or Altai have not just national or continental significance, they are global values. "

It is about the world recognizing Kazakhstan in terms of our cultural achievements. The issue is not even in the restoration of monuments, buildings, structures. The question is to link together in the national consciousness a complex of monuments around Ulytau and the mausoleum of Ahmet Yassau's Skin, the ancient monuments of Taraz and the burial of Becket-Ata, the ancient

complexes of East Kazakhstan and the sacred places of the Seven Rivers, and many other places. All of them form the skeleton of our national identity.

When people speak today about the impact of alien ideological influences, we must not forget that behind them are certain values, certain cultural symbols of other peoples. And they can only be opposed by their own national symbols.

In this article, the problem of the sacred geography of the Turgai region will be considered, as interest in sacred places and in general towards the cultural landscapes of the native land is growing all over the world. It is also worth noting that the study of the region at all times is relevant, as it is aimed at the formation of a system of values, the preservation of its culture, the observance of traditions and the preservation of its own national code. Young people should motivate their interest in the homeland, their land, their history, holy places. And he begins with a love for his small homeland. It is necessary to update the values of patriotism. In the Turgai steppe, unique historical monuments are preserved, which are distinguished by their centuries-old spiritual history.

The centuries-old aul Yekidin (Amangeldinsky district, Sarytorzhay) is a rich regional historical sites and monuments. Two ancient constructions of a spherical type from rough stone – sacred, which gave the name aul and related to pre-Islamic time, are of sacred significance. The name of this monument comes from the common word "Eki-din", that is, it consists of two objects that are on different hills, at a fairly large distance from each other.

In the 80-ies of the twentieth century, the funds collected by the local population were reconstructed partially melons by the time. There are local legends that say that in a valley between the hills on which there are melons there was a bloody battle, which refers to the XVII – XVIII centuries. It was here that the bets of the commanders of armies of feuding generals were located. The funeral architecture of the Kazakh people symbolizes the cult of ancestors, the ideal of eternity and immortality of the spirit of the ancestors – arua, and every such monument for the Kazakh people is considered a symbol of the native land, the faith. Full of mysteries and secrets, are considered sacral, according to the local population, the valley and the hills on which the melons are located.

Quite interestingly, scientists have a hypothesis that these ancient designs were often used in the 9th-11th centuries of our era. And they served for Kazakh sarbazs lookout towers.

Among the other historical monuments of the Kazakhs in the Turgai region, in the richness that meets near Ekydin, the mazar Zhauke-batyr, the ally of the leader of the national liberation uprising of the second quarter of the 12th century, Khan Kenesary, is attracted to view. In volume 3 of the national encyclopedia "Kazakhstan" and "Encyclopedia of the Kostanai region" they write that Zhauke Nazargululi was a famous batyr, a military leader, one of the leaders of the people's liberation uprising against Russia's colonial policy. It comes from the genus Ar'in (Tlek) of the Middle Zhuz. He was born in the present Amangeldinsky district of the Kostanay region. In 1838, Zhauke batyr took an active part in the capture of the Akmola fortress. Heading a large detachment of militiamen, one of the first broke into the fortress. Following Akmolinskaya Pali Aktau and Orskaya fortresses. It is known that it was at the insistence of the Turgai Batyrs Iman and Zhauke Kenesary Kasymov in 1842 that he spent the winter in the upper Turgai. Later, the rate of Kenesary Kasymov was transferred to Turgay. Here, according to Zhauke batyr, it was easier to reunite the Middle and Younger Zhuzes to fight against the white king. In the battles with the tsarist troops, the talent of Zhauke Batyr was revealed, as a military commander. In August 1844 he defeated a detachment led by the tsar's satrap, Akhmet Zhanturin. And from there he went to the Ekaterininskaya station, where the battle with the Cossack units took place. The forces were not in favor of Zhauke batyr. In this situation, he successfully applied the tactic of enticement and in hand-to-hand combat, where guns and cannons are already powerless, he achieved success. The station was taken, while Zhauk batyr strictly punished his soldiers, in no case to touch the civilian population, women and children. The name of Zhauke batyr is mentioned in the researches of the well-known historian Yermukhan Bekmakhanov "The National Liberation Movement of the Kazakh People under the leadership of Kenesary Kasymov." The bright image of batyr Zhauke was revealed in the novel-trilogy of writer Ilyas Esenberlin "Nomads", poem "karға" of akyn Nurkhan Ahmetbekov. In the native villa-

ge of Sarytorgay in the Amangeldy district there is a monument to Zhauke batyr and a memorial and composite monument to the Batyrs Iman, Zhauke, and Koshkar was erected in the Amangeldy district center. In October 1994, jubilee celebrations dedicated to the 175th anniversary of the birth of Zhauke batyr were held in the village of Sarytorgay in the Amangeldy district of the Kostanay region. One of the streets of the district center is named after him. According to legend, the batyr was buried here in 1847.

To the most significant and well-known memorial and cult monuments in the district are also the Satybaldy-Ishana mausoleum, which is located in the cemetery of the village of Amangeldy and dates back to the second half of the 19th century. Gabdollauli Satybaldy was one of the enlightened theologians of his time. From childhood he began to comprehend religious science. He spent 14 years studying, then, having passed the exam before the members of the head Central Asian Muslim Council, he was awarded with the unanimous award of honorary title – ishan. At one time Gabdollauli Satybaldy called villagers to a settled way of life. Thanks to his initiative, gardens and melons have appeared in the area. According to one of the legends, on the place where the mausoleum stands now, there used to be a snake valley – it was literally swarming with vipers. But, according to the old-timers, Satybaldy ishan with the help of prayers was able to clear this place of poisonous inhabitants. At present, not only Gabdolla Satybaldy, but his son Fayzulla Satybaldi ishan and close friend Omar Kalpe are resting in the mausoleum.

Mausoleum of Sakhana Makata, dating from the beginning of the twentieth century. Here the remains of the descendants of Makat from the clan of the Arkin tribe are buried. He was a rich and very learned man. With his children he built a mausoleum, which is perfectly preserved to our days. They buried here according to ancient Kazakh customs. When a person was dying, his body was not buried, but was placed in an underground room. The white curtain divided the room into two parts: one placed the bodies of men, the other placed women. There is also a common open grave in the form of a dug hole. When the next relative died, the body of the one who was in the basement room was lowered into this grave, and the next deceased was put in his place. This tradition the descendants of a noble family adhered to these days. The last one here was buried in 1994, a certain Shakarat. According to local residents, the place where the mausoleum was built has long been considered sacred, and the bodies are well preserved because the Sarytory River flows alongside, and in the ground there are springs that come from Ulytau.

We considered it necessary to conduct a sociological survey among students of the Kostanay State Pedagogical Institute, since young people should be motivated to visit these shrines and through them to learn the history of their people. And today every fourth citizen is a representative of the younger generation, therefore the change in the national consciousness, the preservation of the national spirit and national culture largely depends on us.

The survey consisted of 5 questions:

- 1) Have you ever visited sacred, sacred places in your region?
- 2) Have you heard about the sacred monuments in the territory of your region?
- 3) Have you studied the article of the Head of State "A look into the future: modernization of public consciousness"?
- 4) Do you plan to visit holy places or travel on the geographical belt of the sacred places of Kazakhstan?
- 5) In your opinion, is it important to study and educate every Kazakhstani in the role and place of spiritual relics of Kazakhstan?

The above questions required a "positive" (yes) or "negative" (no) answer. A total of 20 respondents were questioned, aged between 17 and 21 years old, who are students of KSPI.

5. Conclusions The obtained results of our research make it possible to present the material of propaganda of the careful attitude to the sacral geography of the Turgai region as the cultural and architectural heritage of the country and the region, since there are many sacred places in the Amangeldinsky region of the Kostanay region revered by Muslims and pilgrims from the far and near abroad.

Some natural objects in the territory of Torgay region are surrounded by many legends and often have a special sacral significance in the eyes of local residents. Without reliance on national and cultural roots, modernization will hang in the air. It is a platform that connects the horizons of the past, present and future of the people and the most important mission of spiritual modernization is to reconcile the various poles of national consciousness. Indeed, the cultural and geographical belt of the relics of Kazakhstan is and is such a symbolic defense and source of pride that invisibly carries us through the centuries.

References

1. Article of the Head of State "A glance at the future: modernization of public consciousness".
2. Dobrosmyslov, A.I. [Text]/ A.I.Dobrosmyslov Turgai region. Historical essay.
3. inform.kz http://www.inform.kz/en/zhauke-batyr_a2259577.
4. Nysanbaev, A.N [Text]/ A.N.Nysanbaev National encyclopedia "Kazakhstan". 3rd. Almaty, 1998. – 2007.
5. The encyclopedia "Kostanay region" [Text]. – Almaty, 2006.

Article received by the editorial office: 21.12.2017

БЕКМАГАМБЕТОВ, Р., КОЖАМБЕРДИЕВ, С. ТОРҒАЙ ОБЛЫСЫНЫҢ РУХАНИ ЖӘНЕ ҚАСИЕТТІ ЖЕРЛЕРІ

Бұл мақалада Торғай аймағының рухани және тарихи құндылықтары қарастырылады, себебі қасиетті жерлерге деген қызығушылық және тұтастай алғанда туған жердің мәдени ландшафттарына деген қызығушылық артып келеді. Бұл аймақты әрдайым зерттеу құндылықтар жүйесін қалыптастыруға, оның мәдениетін сақтауға, дәстүрлердің сақталуына және ұлттық кодексті сақтауға бағытталаатынын айта кету керек.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: рухани құндылықтар, тарих, ұлттық код, тарихи орындар, ескерткіштер

БЕКМАГАМБЕТОВ, Р., КОЖАМБЕРДИЕВ, С. ДУХОВНЫЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ СВЯТЫНИ ТУРГАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

В данной статье рассмотрены духовно-исторические святыни Тургайского региона, ведь во всем мире растет интерес к сакральным местам и в целом к культурным ландшафтам родного края. Также стоит отметить, что изучение региона во все времена актуально, так как нацелено на формирование системы ценностей, сбережение своей культуры, соблюдение традиций и сохранение собственного национального кода.

Ключевые слова: духовные ценности, история, национальный код, исторические места, памятники

UDK 94(574)

***Bekmagambetova M.,**
candidate of historical sciences, associate professor
Kostanai State Pedagogical Institute
Bekmagambetov R., candidate of historical
sciences, Kostanai State Pedagogical Institute
Kostanay, Kazakhstan*

THE HISTORY OF ETHNOCONFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article reviews the history of ethno-confessional development of Kazakhstan from the moment of gaining its independence to the present. There are 130 ethnoses and over four thousand religious associations in the country. Ka-

Kazakhstan has unique experience of preservation of national and cultural values of all people. The Kazakhstan model of interethnic tolerance was built on the basis of constructive creative interaction of ethnocultural associations and the state.

Keywords: *ethnos, confession, tolerance, consent, patriotism, the Doctrine of national unity, Assembly of People of Kazakhstan, ethnocultural education.*

1.Introduction The modern ethnic situation in Kazakhstan is characterized by dynamic processes of growth of ethnic consciousness, revival of ethnic originality, culture, traditions. The strengthening of tolerance between ethnoses and confessions is of great importance in the republic internal policy. The interethnic and interconfessional consent organically penetrate the Kazakhstan society.

2.Materials and Methods The main methods in writing the article were analysis and synthesis; historical and logical; problem-chronological, historical-comparative and systemic methods. The sources were the works of Kazakhstani authors, as well as reference and statistical material, state program documents.

3-4.Results and Discussion The state policy in the sphere of interethnic relations in the country is based on the ideals of freedom, equality and consent, principles of the Kazakhstan patriotism, mutual respect and mutual support of all members of the society. It proceeds from the purpose of building Kazakhstan as a common home for all ethnoses living in it. In the Constitution of Republic of Kazakhstan it is forbidden to rouse racial, national, religious, class and patrimonial discord. Laws of Kazakhstan provide human rights without dependence from this or that ethnicity. The basic approach of the Kazakhstan legislation is formation of the civil society, equality of all citizens of the republic. The policy strategy in sphere of interethnic relations is determined in the state concepts of ethnocultural education and the language policy of the country [1. p.122]. Nowadays the Doctrine of national unity became the fundamental program document aimed at the maintenance of national unity in Kazakhstan on the basis of civil identity, patriotism, spiritual-cultural affinity, preservation of stability, interethnic and interconfessional consent in the society.

The Doctrine acts as the basis for creation of the complete system of legal, social and economic, political, state-administrative measures directed on strengthening of unity of people, development of democracy, dialogue of cultures and civilizations.

The Doctrine realization is directed on activization and mobilization of human, mental potential of the country for accelerated development of Kazakhstan, achievement of the worthy standard of living of each of us, observance and protection of rights and freedom of citizens guaranteed by the Constitution of the Republic.

The maintenance of national unity is an important condition for creation of the democratic, secular, legal and social state. Economic growth, social progress and democratic development of the country are possible only through consolidation and preservation of unity of the society. Kazakhstan as the independent, sovereign and recognized all over the world state has a political will and all necessary economic and social resources for the decision of this problem.

Preservation of independence and statehood strengthening, equality of possibilities and protection of rights and freedom of citizens, creation of the intellectual nation and development of national spirit should become a cornerstone of our national unity and vital principles of each of us. All that will create the basis for dynamic development of the country in forthcoming years.

With gaining independence President N.Nazarbaev defined the basic priority in the country development: maintenance of stability and international consent. This problem was defined in 1993 in the concept "Ideological consolidation of the society as the condition of progress of Kazakhstan", that formulated the principles of the state policy in the ideology sphere:

- maintenance of stability and international consent as the essential political condition of successful realization of reforms;
- creation of legal conditions and practical base for realization of the principle of economic freedom of a person;

- development of ethnic originality and preservation of national-cultural variety of Kazakhstan;
- deepening of democratic transformations, maintenance of pluralism in politics.

Year 1993 is the beginning of the big work on formation of the Kazakhstan model of interethnic and interconfessional tolerance.

In Kazakhstan the unique and effective mechanism of realization of the national policy and international dialogue represented by Assembly of People of Kazakhstan is created. Assembly of People of Kazakhstan created in 1995 unites all national-cultural centres and all representatives of ethnoses living in our country [2. p.109].

Assembly of People of Kazakhstan became the institutional coordinator of interethnic relations in the polycultural Kazakhstan society. It promotes strengthening of the state sovereignty, integration into the world community, strengthening of the image of the state in the international arena.

Head of the state N.Nazarbaev in his speech at XV session of Assembly of People of Kazakhstan noted: “Assembly – a cradle of unity and consent of the country, a blessed shanyrak of unity and stability. Assembly of People of Kazakhstan is the original and unique institution which has taken place as a result of especially Kazakhstan political innovation. It has played and plays an important role in the history of the country as the main mechanism of interethnic and interconfessional consent” [3. p.2–3].

Today Assembly of People of Kazakhstan works within the limits of the new legal status. It is considerably strengthened in the organizational plan. Assembly of People of Kazakhstan elects nine deputies of Mazhilis of Parliament becoming thus an acting force of the young Kazakhstan democracy.

According to the Strategic plan for development of Republic of Kazakhstan till 2020 Assembly of People of Kazakhstan will have the further development as the unique and highly effective institution on realization of the balanced national policy promoting consolidation of the society, strengthening of patriotism and formation of identity of Kazakhstan people on the basis of the national idea and uniform values [4. p.37].

In recent years sociological polls on problems of interethnic relations are often held. In the field of our attention there will be a research held on order of the Ministry of culture and information of RK in September, 2009. According to the given research the interethnic world, consent and stability are admitted as the major values and achievement of the Kazakhstan society: 93,7 % of respondents agree with it. As a whole interethnic relations are defined as quiet (88,4 % of positive estimations in the poll). It is possible to say that interethnic relations in the republic are characterized by stability and absence of the obvious centres of tension and conflictness: 77,8 % of the participants of the poll define the level of tension of interethnic relations on 10-point scale in a range from 0 to 4 points, that is as "very low" and "low". 16,6 % of the respondents give average estimations in the range from 4 to 7 points, and 4,9 % of the respondents consider the level of tension of interethnic relations as high (7–10 points on the offered scale) [5. p.25–26].

Thus the condition of interethnic relations in Kazakhstan is characterized by stability and favorable dynamics. All ethnic groups of the population show high tolerance and readiness for such forms of interethnic interaction as work in the polyethnic collective, cooperation and interaction with representatives of other nationalities. But at the same time it is necessary to consider the fact that the sphere of interethnic relations retains a latent conflict potential (the problem of Russian people in the CIS countries, language, personnel aspects of the problem of interethnic relations).

Functioning of Houses of friendship financed at the expense of the state budget is one of the important measures on revival and development of cultures of national minorities.

In the early 1990s the permanent exposition describing the culture of the people of Kazakhstan was opened in the Central State Museum of RK. Each ethnos living in the country presented the items of its material and spiritual culture, works of art and national creativity. Ethnographic museums also function in many regions and cities of the republic. Uigurs, Germans,

Koreans, Uzbeks of Kazakhstan have their theatres. Almost in each national-cultural association there are art ethnographic collectives.

Festivals of national creativity, languages of the people of Kazakhstan, national holidays Nauryz, Day of unity of the people of Kazakhstan, days of memory of victims of political repressions, spiritual unity and consent are regularly held. Besides, each ethnos has its traditional national holidays revived for years of independence of the country [6. p.69].

The concept of ethnocultural education is developed in the republic. Its primary goal is to create the model of education focused on preservation of originality of ethnic groups and development of other cultures, realization of interconnected aims: ethnic identification and state integration. Today there are all conditions in Kazakhstan to consider the ethnocultural variety of the country as a positive factor of the social development.

The Kazakhstan model of national policy is based on ethnic variety, originality of all Kazakhstan ethnoses and strengthening of civil identity. At the official level in order to maintain steady stability the policy promoting the development of the common civil Kazakhstan identity of the citizens of the country, regardless of ethnic belonging and religion, is held.

Modern confessional space also is characterized by a wide variety. For years of independence the number of religious associations in the country has increased 5-fold. In the republic there are 4 000 religious associations representing over 40 confessions and denominations keeping over 3 000 cultic constructions. They publish 38 names of printing editions [7. p.50]. There are 8 higher education, 6 specialized secondary, 3 comprehensive religious educational institutions and 2 boarding houses in the republic. Almost at all large orthodox, Catholic, Protestant churches and 19 mosques there are courses on studying the bases of Bible and Koran [1. p.156]. All religious educational institutions passed the state registration and have the status of the legal body.

The formation of the legal base for realization of right to freedom of worship became the first step in the course of forming the state policy concerning religious confessions. On January 15th, 1992 the Act "About freedom of worship and religious associations" was passed. It was one of the first acts of the independent country. According to the Constitution Republic of Kazakhstan is the secular state where religious organizations are separated from the state. All democratic rights and freedom of citizens particularly freedom of conscience and worship are fixed in the Constitution.

The state creates equal and favorable conditions for confessions and realization of their functions, actively stimulates interreligious dialogue. Kazakhstan becomes a traditional place of dialogue of various world outlook systems, religious interaction. Our republic in 1992 became a venue of the first World congress of religious consent which collected representatives of many confessions, scientists and artists. For rectification of historical injustice it is necessary to notice that the first such forum took place more than a century ago in Chicago where in 1893 the congress of world religions took place. And almost in hundred years in Almaty this undertaking was continued by holding World congress of religious consent which collected famous religious and public figures from different CIS and far-abroad countries. The participants of the Forum in the accepted manifest called to declare this day – Day of the moratorium on conflicts and search of ways of reconciliation. Since then in Kazakhstan on October 18th we celebrate Day of religious consent.

The consent and tolerance in religious sphere in Kazakhstan have essentially another content than in economically developed and traditionally democratic countries. In Kazakhstan tolerance is the result of recognition of importance of religion for the society. This tolerance of deeper content, formed by centuries, informal. For this reason Kazakhstan in every possible way promotes the dialogue between the Muslim world and West. Astana already in the third time accepts participants of Congress of leaders of world and traditional religions. These forums showed the ability of religious leaders to conduct meaningful dialogues for the sake of peace and consent between people of the world.

There is an International centre of cultures and religions in the republic. Spirituality, morals, mutual understanding and compassion are important civilized values grown by our people through-

hout millenia and serve today as the base of stability, their love for the country, openness to the world.

On July 25th, 2006 the Concept of development of the civil society in Republic of Kazakhstan for 2006-2011 was confirmed by the Decree of President of RK. The activity of numerous religious associations is an important factor of strengthening interconfessional consent in Kazakhstan. Our country once again confirmed adherence to democratic values [7. p.50].

The interconfessional consent in Kazakhstan relies first of all on Islam and Orthodoxy. Their peaceful co-existence acts as the guarantor of stability of our social and religious life. Kurban-ait and Christmas became official holiday dates as recognition of their role in formation of cultural history of people. Thus Kazakhstan shows its experience of constructive interconfessional dialogue and religious tolerance between followers of Moslem and Christianity – the largest religious trends of the world. It gets still the big relevance against the world intensification of the conflicts based on religious contradictions.

In Kazakhstan positions of Protestantism are traditionally strong. In the country there are Baptist, Adventist, Lutheran organizations and also numerous charismatic Protestant associations in the country.

5. Conclusions There is an active revival of religious traditions, building of cultic constructions – mosques, temples, houses of worship and also occurrence of the religious-educational centres, mass-media. Thus turning of the population to religious values became one of aspects of revival of traditional culture.

The present religious situation in Kazakhstan is characterized by increasing variety of confessions and also deepening and complication of the processes occurring as in separate religious communities and connected with interconfessional relations.

References

1. Kydyralina Zh.U. Ethnos and religion in Kazakhstan: history and destiny [Text] / Zh.U. Kydyralina. – Astana, 2007.
2. Peoples of Kazakhstan. Encyclopedic reference book [Text] – Almaty, 2003.
3. National unity is our strategic choice. Speech of the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev at the XV session of the ANC [Text] / Mysl. 2009, №12. – P.2–9.
4. Strategic plan for the development of the Republic of Kazakhstan until 2020 [Text] / Thought. 2010, №3. – P.15–42.
5. Balaeva A. Interethnic and interreligious relations in Kazakhstan: the sociological approach [Text] / A Balaeva Mysl. 2016, No. 5. – P.25–29.
6. Morozov A.A Kazakhstan for the years of independence [Text] / A.A Morozov – Almaty, 2005.
7. Abdakimov A. Kazakhstan is a country of religious tolerance [Text] / A. Abdakimov Thought. 2015, No. 12. – P.48–53.

Article received by the editorial office: 21.12.2017

БЕКМАГАМБЕТОВ, Р., БЕКМАГАМБЕТОВА, М.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛДЫ ДАМУ ТАРИХЫ.

Мақала Қазақстанның тәуелсіздік алғаннан бері этноконфессиялық даму тарихына арналған. Қазақстан барлық ұлттардың ұлттық және мәдени құндылықтарын сақтауда озық тәжірибеге ие 130 этнос және 4000-нан астам діни бірлестіктерді қамтыған мемлекет. Этносаралық толеранттылықтың қазақстандық моделі этномәдени бірлестіктер мен мемлекеттің сындарлы шығармашылығының өзара әрекеттестігі негізінде құрылды.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: этнос, конфессия, төзімділік, келісім, патриотизм, ұлттық бірлік доктринасы, Қазақстан халқы Ассамблеясы, этномәдени білім беру.

БЕКМАГАМБЕТОВ, Р., БЕКМАГАМБЕТОВА, М.

ИСТОРИЯ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.

В статье рассматривается история этноконфессионального развития Казахстана с момента обретения независимости до современности. Казахстан-страна, где проживают 130 этносов и

зарегистрировано свыше четырех тысяч религиозных объединений, имеет уникальный опыт сохранения национально-культурных ценностей всех народов. Казахская модель межэтнической толерантности выстраивалась на основе конструктивного творческого взаимодействия этнокультурных объединений и государства.

Ключевые слова: этнос, конфессия, толерантность, согласие, патриотизм, Доктрина национального единства, Ассамблея народов Казахстана, этнокультурное образование.

УДК 378.1

Быстрой Е. Б.,
доктор педагогических наук,
заведующая кафедрой немецкого языка,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Россия
Сакаулова А. С.,
магистр педагогических наук,
ст. преподаватель кафедры психологии и
дефектологии,
КГПИ, г. Костанай, Казахстан

КРАТКИЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОБЛЕМЫ СУПЕРВИЗИИ

Аннотация

В статье рассматривается понятие «супервизия», «супервизор», приведены некоторые исторические факты о появлении и развитии супервизии в психотерапии, в психологии, в социальной работе, в педагогике. Рассмотрены структура процесса супервизии, способы ее проведения, раскрывается актуальность исследования метода супервизии как способа сопровождения деятельности педагогов.

Ключевые слова: супервизия, педагогическое супервизорство, метод супервизии, сопровождение, компетенция, педагог.

1. Введение

Появление новых образовательных стандартов, обновление основных профессионально-образовательных программ ведет к применению новых методов, способствующих развитию профессиональной компетенции будущих педагогов.

В настоящее время еще нет четко сформулированного определения понятия «супервизия», так как в педагогике оно появилось не так давно. Данный метод заимствован педагогикой из психиатрии. Можно дать следующее определение: супервизия – метод подготовки и консультирования специалиста, направленный на обеспечение результативности и качества профессиональной педагогической работы.

Супервизия – буквально “надзор”, или же можно заменить более подходящим словом в наше время “наставничество”. Супервизия начала свое движение из недр психоанализа и интенсивно развивалась в его рамках. Первым примером можно считать случай, когда Зигмунд Фрейд анализировал маленького сына одного из своих соратников по психоанализу, и эта работа шла, в основном, через переписку. Отец писал о поведении мальчика, о его особенностях, а Фрейд давал рекомендации – как надо вести себя с ребенком, как надо его понимать. Винер, Майзен, Дакхем (2006).

Уильям Гарольд Пейн в своей работе «Главы по школьной супервизии», изданной в 1903 год, отмечал, что основной целью супервизорства является контроль за эффективностью работы педагогов в школах.

В 1943 году в США была основана Ассоциация по супервизии и разработке учебных программ (ASCD, the Association for Supervision and Curriculum Development) и сейчас является мировым лидером в области разработки и внедрения инновационных программ, продуктов и услуг, которые расширяют возможности педагогов для поддержки успеха каждого ученика. Житвай (2016).

В Западной Европе к середине XX века понемногу начал появляться опыт изучения практики супервизии. В конце 80-х годов Британская ассоциация консультантов организовала проведение учебных курсов по супервизорству. Hawkins (2006).

Супервизия, взяв свое начало в психиатрии, нашла свое место и в педагогике и развивается не только в странах зарубежья, но и в России. Эта проблема изучается в трудах М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетова, С.Н. Горычевой, А.В. Петрова, А.Г. Ширина, Е.В. Яковлева, Н.О. Яковлевой и др.

Так, например, в своей работе М.Н.Певзнером, О.М.Зайченко впервые были очерчены контуры новой области педагогического знания – теории научно-методического сопровождения персонала образовательных учреждений. В качестве основных видов сопровождения авторы подробно рассматривают консультирование, модерирование, индивидуальную и групповую супервизию. Певзнера, Зайченко (2002).

Е.В. Яковлев считает, что «супервизия» в образовательной области – это процесс педагогического сопровождения, направленный на субъекты, уже имеющих опыт практической деятельности, но нуждающихся в профессиональной помощи и поддержке. Яковлев (2015).

В нашем исследовании мы можем полагаться на определение, данное М.А. Пономаренко: «педагогическое супервизорство – это диалогический педагогический процесс, основанный на межсубъектном равенстве в диалоге, равноправных конструктивных взаимоотношениях между супервизором и супервизируемым, базирующихся на гуманных ценностях и понимании друг друга с целью совместной выработки личного уникального знания в конкретной педагогической ситуации и личностного роста обеих сторон». Пономаренко (2012).

Также ею были определены факторы педагогического супервизорства: Пономаренко (2012).

- ориентацией на непрерывное образование обеих сторон;
- диалогическим взаимодействием и межсубъектным равенством в диалоге;
- пониманием и включением всех сторон в поле рефлексии;
- построением межличностных взаимоотношений, базирующихся на гуманных ценностях и предметном отношении к делу.

2. Материалы и методы

Традиционно супервизии приписывают следующие функции: *обучающая* (образовательная, формирующая) – развитие умений, навыков, понимания и способностей супервизируемого. Обучение и преподавание осуществляются через анализ и исследование работы специалиста, что помогает ему лучше понимать процессы взаимодействия с другими, динамику отношений с ними, собственные реакции, исследовать другие пути работы. Поддерживающая (тонизирующая) функция – помощь в переживании негативного опыта общения с «трудными» клиентами. *Консультирующая* – исследование вопросов, возникающих у специалиста во время и по поводу своей работы. Супервизор не дает прямых ответов (знания), а скорее обеспечивает альтернативами, стимулируя развитие профессионального мышления. Оценочная функция (экспертиза) – контроль достижения целей, отслеживание прогресса специалиста, обратная связь, помощь в оценке своих сильных и слабых сторон, оценка уровня профессионализма. Административная функция – степень соответствия работы супервизируемого стандартам учреждения (соответствие программе), в котором она осуществляется, а также контроль за соблюдением этических норм. Менеджерская («менеджмент случая») – суперви-

зия команды смежных специалистов, работающих с трудными ситуациями, нуждающихся в разносторонней помощи. В такой команде необходимо согласовывать профессиональные действия специалистов, осуществлять общее руководство, ведение ситуации. Реализация функций супервизии способствует профессиональному развитию специалиста, стимулирует развитие специальных навыков и компетенции для повышения качества работы, анализирует и оценивает деятельность специалиста, увеличивая его ответственность по отношению к профессиональному стандарту. Чуркина, Сеницына (2015).

В свою очередь Е.В. Яковлев выделяет систему собственных ценностей педагогической супервизии:

- взвешенность суждений и оценок;
- ответственность;
- профессиональный долг;
- личность супервизируемого субъекта, его деятельность и развитие;
- его психоэмоциональное здоровье и безопасность.

По его мнению, структура процесса супервизии должна быть отражена в последовательности, которая состоит из четырех этапов. Яковлев (2015):

1 этап – констатирующий:

- диагностическая беседа о проблемах супервизируемого субъекта;
- декомпозиция целей супервизорского взаимодействия;
- знакомство с практикой и опытом решения проблемы супервизируемым;

2 этап – проектно-гипотетический:

- разработка способов решения проблемы;
- определение ресурсного обеспечения каждого способа решения;
- обоснование возможностей и рисков каждого способа решения;

3 этап – верификационно-практический:

- наблюдение за реализацией способов решения проблемы;
- контроль и фиксация продуктивного опыта решения проблемы;

4 этап – рефлексивный:

- оценка результативности полученного опыта;
- обобщение полученного опыта;
- подготовка к распространению опыта решения проблемы.

3, 4. Результаты и обсуждение

Итак, результатом супервизорства будет являться сформированность профессионально-личностных компетенций, получение дополнительного опыта для решения сложившихся проблемных ситуаций в педагогической деятельности.

Таким образом, можно сказать, что супервизия – метод подготовки в профессиональном и эмоциональном плане педагогов к самостоятельной педагогической деятельности. Супервизор – специалист, который выполняет функции консультанта, а именно осуществляет поддержку, решает возникшие проблемы в профессиональной деятельности педагогов, и дает соответствующие рекомендации по их устранению.

В настоящее время прослеживается актуальность и необходимость внедрения данного метода в педагогическую деятельность.

В России и Казахстане институт супервизии появился в социальной работе совсем недавно. Один из исследователей, занимавшихся изучением данной тематики, – В.А. Фокин. В своей работе он во многом опирался на зарубежных авторов, одним из которых является У. Уильямс, опубликовавший свое исследование в 2001г.

Использование этого понятия в социальной работе, как пишет В.А.Фокин, предполагает, что в ней действует профессионал-супервизор, который, наблюдая «сверху» за тем, как специалист работает с клиентом, зная и понимая об этом гораздо больше и глубже социального работника, оказывает ему помощь в профессиональной деятельности.

По У. Уильямсу супервизия – это взаимодействие супервизора с супервизируемым (начинающим специалистом-социальным работником, студентом), в ходе которого последний рассказывает о процессе работы с клиентом, делится своими планами, задает вопросы, а другой участник (супервизор) помогает найти ответы, поддерживает коллегу, делится своими знаниями и умениями.

Супервизор – специально обученный сотрудник социальной службы, который выполняет в нем роль «психотерапевта» для начинающих специалистов или студентов. Главное в деятельности супервизора – умение так организовать работу в коллективе, чтобы каждый независимый сотрудник был способен максимально реализоваться в работе. Уильямс (2001).

В.А. Фокин, изучавший зарубежные модели подготовки социальных работников, отмечает, что там супервизор несет ответственность за то, чтобы специалист, еще не получивший необходимой квалификации, организовывал социальную работу действительно и этично. В процессе супервизии супервизор призван поддерживать профессиональную позицию супервизируемого. Это означает: помощь специалисту в раскрытии или сдерживании его собственных чувств (как принимаемых, так и отвергаемых – страх, гнев, злость, растерянность) в зависимости от необходимости; фокусирование на проблемах клиента без подмены их собственными; осознание как своих возможностей, так и зон риска; гибкость в выборе и использовании средств воздействия на клиента и др.

Функциями супервизора являются: 1) обучающая, если супервизия проводится в рамках обучения; 2) информационная, когда супервизор передает специалисту тот или иной объем знаний, помогает в выработке стратегии социальной работы; 3) поддерживающая, если специалист нуждается в человеческом участии, в позитивных ресурсах для продолжения своей деятельности; 4) оценивающая, когда супервизор оценивает выбранные социальным работником стратегии, методы, технологии деятельности; 5) помощь в планировании дальнейшего консультирования, если в ходе консультационной сессии социальный работник «зашел в тупик». Фокин (2010).

Супервизор может фокусироваться на различных аспектах социальной работы или супервизии. Э. Уильямс выделяет шесть категорий или вариантов супервизорского фокуса. Они представляют собой языковые метки, маркирующие род активности в конкретный момент супервизии, благодаря которым удается организовать то, что иначе было бы хаосом неструктурированного опыта. Уильямс (2001).

А. Ю. Кузин и Ю. И. Кузина в своих статьях рассматривали включенные и невключенные способы супервизии, применяемые в стратегическом и краткосрочных системных подходах в консультировании.

Ими были выделены основные способы проведения супервизии:

I. Невключенная супервизия.

1. Опираясь на свои записи, обучающийся обсуждает с супервизором конкретный случай.

2. Обучающийся дает супервизору видео или аудиозаписи сеанса.

II. Включенная супервизия.

Обучающийся проводит консультации с клиентом в комнате с видеочкамерой, под наблюдением супервизора, который направляет ход психологического консультирования по телефону либо с помощью вставленного в ухо микрофона или вызывает обучающегося для обсуждения конкретных моментов.

А. Ю. Кузин и Ю. И. Кузина пользовались работами таких авторов, как Дж. Хейли, К. Маданес, Р. Фиш, П. Вацлавик, Дж. Нардоне.

Дж. Хейли является одним из пионеров супервизии в стратегическом подходе. В своем исследовании, посвященном супервизии как методу обучения, он пишет: «Обучение психолога не означает только обучение некоторому набору навыков, как, например, обучение плотника. Работа супервизора заключается не только в том, чтобы научить психолога что делать, но и в том, чтобы помочь ему, если он обнаружит, что его личностные реакции не

позволяют ему действовать должным образом. Начинающего психолога просят отвечать человеку в состоянии дистресса и изменять его, тогда как в своей наивности сам новичок может посчитать предъявляемую ему проблему невероятной (какие-то проблемы могут быть ему знакомы по собственному опыту). Психологи учатся изменять людей и в процессе обучения часто меняются сами. Супервизор выполняет работу гида, помогающего достичь этого. Работая с конкретным случаем, обучающийся сосредоточивается на клиенте, а супервизор при этом сфокусирован как на клиенте, так и на обучающемся. Заботясь о потребностях клиента, супервизор должен также думать о том, как расширить знания и умения начинающего психолога. Супервизор может знать несколько способов борьбы с различными симптомами, но выбрать ему следует тот, который поможет клиенту измениться, а психологу поможет расширить свой опыт психологических интервенций». Хейли (2002)

По мнению С. А. Кулакова: «Супервизия – один из наиболее эффективных методов обучения психотерапии и консультирования, отражающий ее «ремесленный аспект». Кулакова (2004) Супервизия позволяет специалистам акцентировать внимание на цели и направлении своей работы, формировать системные подходы к стратегии и тактике проводимого лечения, планировать и прогнозировать эффекты терапии и вмешательств, а также осознавать свои ошибки и корректировать индивидуальные планы коррекции поведения клиента и его лечения.

П. Ховкинс и Р. Шохет также отмечают: «Мы считаем, что если ценность хорошей супервизии осознана в самом начале профессиональной карьеры, то «привычка» получать хорошую супервизию станет неотъемлемой частью профессиональной жизни и залогом постоянного развития». Ховкинс, Шохет (2002)

Ю.В. Щукина в своей работе в основном останавливается на отечественном профессиональном и образовательном контексте, в котором существует супервизия. Автор пытается понять, что необходимо сделать, чтобы супервизия обслуживала не только частные профессиональные трудности отдельного специалиста, но и была встроена в общую систему научно-образовательного, методологического сопровождения психолога-консультанта.

Ю.В. Щукина характеризует ситуацию внутри отечественной психологии, как ситуацию схизиса: расщепления на два независимых поля – академической психологии и психологической практики. У них разные авторитеты, разные ценности, разные способы экономического существования в обществе, почти непересекающиеся связи с западными коллегами. Щукина (2008). Вот два главных симптома этого расщепления: большинство психологов-практиков не осознают значения психологической теории и методологии для практики. Второй, состоит в том, что ни психологи-исследователи, ни сами психологи-практики не видят научного, методологического значения практики.

Ю.В. Щукина указывает, что именно супервизия способна преодолевать этот схизис. Супервизия, может решать полноценные научные задачи психологии на материале исследования психологической практики. Специально организованная супервизия может служить моделью образования, основанного на «погружении» самого образовательного процесса в психологическую практику

Автор рассматривает устройство супервизорской практики в ходе обучения методу понимающей психотерапии (отечественный подход, развиваемый на основе интеграции культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и гуманистической психотерапии в духе К. Роджерса.

Ключевыми в практике супервизии при обучении методу понимающей психотерапии являются категории «психотерапевтический опыт», «профессиональное (психотехническое) мышление», «рефлексия профессионального опыта». Само обучение понимающей психотерапии нацелено на развитие профессионального мышления, формирование профессиональной картины мира, исследование и формирование профессионального жизненного мира, профессионального сознания обучающегося консультанта.

В процессе супервизии происходит регулярная апелляция к навыкам профессионального самонаблюдения, рефлексии, анализа своей работы. Все эти цели реализуются за счет:

- использования различных видов и форматов супервизии;
- особых фокусировок супервизорского процесса;
- поддержки развития аутосупервизорского процесса, формирования фигуры «внутреннего супервизора».

Супервизор исходит из представления, что супервизия – это метод по созданию метода, а психотерапия – всегда авторская практика, не может быть абстрактная, ничья психотерапия, личность терапевта вносит нюансы, обогащает метод, «оживляет» его. Супервизия – это пространство встречи не только супервизора и терапевта, но и встречи теории и практики, в результате которой теория оживает, получает воплощение, а практика становится осмысленной. В общепсихологическом плане супервизия – релевантный опыт для исследования психологии разных видов общения, искажений общения, высшей формы общения – диалога, а также различных тем в области психологии личности.

Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева в понимании сущностных особенностей супервизии придерживаются позиции А.К. Хесса, что это «насыщенное межличностное взаимодействие, основная цель которого заключается в том, чтобы один человек, супервизор, встретился с другим, супер-визируемым, и попытался сделать последнего более эффективным в помощи людям». Яковлев (2015)

Проецируя данное понятие на область образования, авторы трактуют супервизию как вид педагогического сопровождения, предусматривающий подготовку субъекта к оказанию помощи формирующейся личности обучающегося, за жизнь, здоровье и развитие которой он несет ответственность. Таким образом, ключевой спецификой супервизии является то, что она направлена на субъектов, уже имеющих опыт практической деятельности и нуждающихся в оказании помощи при решении трудных задач.

Специфическое содержание супервизии (оказание помощи оказывающему помощь) определяет особые формы работы: тренинг, консультирование, мастер-класс, беседа, демонстрация собственного или продуктивного опыта, игра, инструктаж и др.

Специфическими чертами супервизии, по мнению авторов, являются:

- её нематериальная ценность и отсутствие финансовой выгоды;
- построение на основе тесного взаимодействия с супервизируемым;
- учёт особенностей не только супервизируемого, но и субъектов, на которых в дальнейшем он будет оказывать влияние;
- реализация в группе или индивидуально, очно, заочно или очно-заочно;
- локальный характер, содержательно определяемый решаемой для супервизируемого проблемой;
- творческий подход во взаимодействии. Певзнера, Зайченко (2002).

5. Выводы

Итак, супервизия является ответственным и сложным видом педагогического сопровождения, поскольку связана с обеспечением корректной помощи субъектам сразу двух уровней взаимодействия (супервизируемому и его подопечному – обучающемуся, сложности взаимодействия с которым потребовали помощи супервизора).

Такое понимание супервизии обнаруживает ее потенциал в области профессиональной подготовки педагогических кадров, что особо подчеркивается реализуемой в настоящее время концепцией модернизации педагогического образования, согласно которой супервизия должна стать неотъемлемой частью профессионального становления современного педагога. Так, для студентов педагогических университетов преподаватель в вузе или школьный наставник в период практики могут осуществлять супервизорскую функцию по непосредственному формированию компетенций оказания помощи учащимся в будущем непосредственном взаимодействии.

Таким образом, в настоящее время супервизия является самостоятельным видом педагогического сопровождения, обладает хорошим потенциалом для реализации в образовательном процессе и подлежит дальнейшему осмыслению, апробации и распространению в массовой практике.

Список литературы

1. Hawkins P. Supervision in the Helping Professions [Текст] / P. Hawkins, R. Shohet. Milton Keynes, U.K.: OpenUniversityPress, 2006.
2. Винер Дж. Супервизия супервизора: практика в поисках теории [Текст] / Дж. Винер, Р. Майзен, Дж. Дакхем. – М.: Изд-во Когито-центр, 2006.
3. Житвай С. А. Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов [Текст] / Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXV междунар. науч.-практ. конф. № 6(63). – Новосибирск: СИБАК, 2016.
4. Кулакова С.А. Супервизия в психотерапии [Текст] / Учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов Санкт-Петербурга, 2004. с. 5.
5. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое сопровождение и супервизия [Текст] / Монография Под редакцией М.Н.Певзнера, О.М.Зайченко. Великий Новгород 2002.
6. Пономаренко М.А. Исторический аспект развития педагогического супервизорства [Текст] / Человек и образование. – 2012. – № 3(32).
7. Уильямс Э. Вы – супервизор... [Текст] / Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии Перевод с английского Т.С. Дробкиной AntonyWilliamsVisualandActiveSupervision Role, Focus, Technique. – Москва: Независимая фирма «Класс». – 2001. – с.336.
8. Фокин, В. А. Опыт использования супервизии в практике социальной работы и подготовки специалистов [Текст] / В. А.Фокин, И. В. Фокин // Материалы междунар. науч.-практ. конференции «Модернизация профессионального образования: вопросы теории и практический опыт» (15 апреля 2010 г.). – Казань, 2010. – С. 460–462.
9. Хейли Д. Что такое психотерапия издание [Текст]. – Питер, 2002. – С.21–30.
10. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы [Текст]. – Издательство: «Речь». – 2002 г. – с.20.
11. Чуркина Н.И., Сеницына Г.П. Научно-исследовательская деятельность в магистратуре: новые задачи, подходы и содержание. [Текст] / Современные проблемы науки и образования. – 2015, № 4.
12. Щукина Ю.В. Значение супервизии в психотерапевтическом образовании [Текст] / СПЖ. 2008, № 30.
13. Яковлев Е.В. Супервизия как педагогический феномен [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 10. с.38.

Материал поступил в редакцию: 24.12.1017

САКАУЛОВА, А.С., БЫСТРАЙ, Е.Б.

ҚАДАҒАЛАУ ҮРДІСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІНЕ ҚЫСҚАША ТАРИХИ ШОЛУ

Мақалада «қадағалау», «супервайзер», психотерапия, психология, әлеуметтік жұмыс, педагогикадағы бақылаудың пайда болуы мен дамуы туралы кейбір тарихи фактілер қарастырылады. Қадағалау үрдісінің құрылымы, оны жүргізу әдістемесі, мұғалімдердің іс-әрекетін сүйемелдеу әдісі ретінде қадағалау әдісін зерттеудің өзектілігі ашылады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: Қадағалау, педагогикалық қадағалау, қадағалау әдісі, қолдау, құзыреттілік, оқытушы.

SAKAULOVA, A.S., BISTRAI, E.B.

A BRIEF HISTORICAL REVIEW OF SUPERVISION STUDIES

The article deals with the notion of "supervision", "supervisor", some historical facts about the emergence and development of supervision in psychotherapy, in psychology, in social work, in pedagogy. The structure of the supervisory process, the methods of its conduct, the urgency of the investigation of the supervisory method as a way of accompanying the activity of teachers are disclosed.

Keywords: Supervision, pedagogical supervision, method of supervision, support, competence, teacher.

УДК 82.0

Жаркова, В.И.,

кандидат филологических наук, доцент КГПИ,
г.Костанай, Казахстан

Божко, Е.С.,

студентка 4 курса, КГПИ,
г.Костанай, Казахстан

МОТИВ ПОИСКОВ “ОБЩЕЙ ИДЕИ” В ФИЛОСОФСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.П. ЧЕХОВА КОНЦА 1880-х НАЧАЛА 1890-х ГОДОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается мотив как одна из важнейших категорий поэтики; освещается понятие мотив в трудах: А. Веселовского, И. Силантьева, В. Хализева; подробно характеризуются особенности творческого метода А.П. Чехова 1880–1890 годов; анализируются философские произведения писателя: “Скучная история”, “Черный Монах”; выявляется специфика творческой эволюции писателя.

Ключевые слова: философия А.П. Чехова, “общая идея”, “Скучная история”, мотив, “Черный монах”.

1. Введение.

Мотив на правах одной из особенных категорий поэтики является предметом научного внимания многих литературоведов с начала XX столетия. На сегодняшний день существует большое число работ ученых, посвященных анализу отдельных мотивов в рамках одного произведения, а также разработке теоретической базы мотивного анализа. К ним относятся труды таких выдающихся исследователей, как А. Веселовский, Б. Томашевский, В. Шкловский, В. Пропп, О. Фрейдберг, К. Леви-Стросс, А. Скафтымов, Б. Путилов, Г. Краснов, В. Тюпа.

Несмотря на широкое использование в науке понятия “мотив” и многочисленные попытки дать ему определение, филолог В.Е. Хализев, объективно заметил, что “исходное” значение данного литературоведческого термина поддается определению с трудом [1, с. 301].

Представление о мотиве в семантическом аспекте ввел в науку А.Н. Веселовский, подчеркивая в качестве его основных свойств повторяемость и неразложимость: “Под мотивом я разумею формулу, отвечавшую на первых порах общественности на вопросы, которые природа всюду ставила человеку, либо закреплявшую особенно яркие, казавшиеся особенно важными или повторявшиеся впечатления действительности. Признак мотива – его образный одночленный схематизм; таковы неразлагаемые далее элементы низшей мифологии и сказки” [3, с. 21].

В широком смысле мотив понимается как структурно семантическая единица, способная функционировать на разных уровнях художественного текста – идейно-тематическом, сюжетном, повествовательном, композиционном, пространственно-временном, персонажном. Форма его бытования в тексте может быть различной: тема, идея, образ, слово, предмет, персонаж, художественная деталь [2, с. 8].

В узком смысле мотив трактуется как устойчивый смысловой элемент литературного текста, повторяющийся в пределах ряда фольклорных (где мотив означает минимальную единицу сюжетосложения) и литературно-художественного произведения.

Важнейшие этапы истории изучения понятия “мотив” в литературоведении и фольклористике изложены в монографии И. Силантьева “Поэтика мотива” [4]. Автором был выделен ряд направлений в трактовке мотива: семантическое, морфологическое, тематическое, психологическое, дихотомическое и ввел полную формулировку мотива: мотив – “это пове-

ствовательный феномен, инвариантный в своей принадлежности к языку повествовательной традиции и вариантный в своих событийных реализациях, интертекстуальный в своем функционировании и обретающий эстетически значимые смыслы в рамках сюжетных контекстов, соотносящий в своей семантической структуре предикативное начало фабульного действия с его актантами и определенными пространственно-временными признаками” [5, с. 88].

Исследование принципа “мотив” имеет продолжительную историю и, несмотря на то, что существуют различные противоречия в определении данного понятия, в настоящее время учеными были определены его сущностные характеристики, а сам он стал одним из самых эффективных инструментов литературоведческого анализа.

2. Материалы и методы.

В процессе работы были использованы методы: метод комплексного анализа текста, сравнительно-исторический метод, метод анализа и синтеза.

Рассматривая творчество Чехова конца 1880-х начала 1890-х годов, мы проанализировали мотив поиска “общей идеи”. Отметим, что это – особый период в жизни русского общества, неординарная обстановка которого наложила печать на весь творческий путь автора и во многом определила самобытность его художественного видения. На рубеже 1870 – 1880-х годов уходят из жизни великие писатели, труды которых составили славу русской литературы середины XIX в.: Некрасов, Достоевский, Тургенев, Салтыков-Щедрин. В эти годы остается в прошлом жанр большого романа, поднимающего глобальные вопросы современности, рассматриваемой одновременно в нескольких тематических плоскостях – исторической, социальной, психологической, философской [8].

1880-е годы – время окончательной утраты культурной инициативы представителями дворянского сословия. В русской культурной среде численность выходцев из непривилегированного сословия разночинцев неудержимо росла. Это были люди, особо чувствующие несовершенство в своем образовании, которое не было получено ими «по наследству», и активно стремящиеся приобщиться к культурным традициям предшественников. Именно к такому типу разночинцев принадлежал Чехов, внук крепостного крестьянина, сын провинциального купца, владельца бакалейной лавки в городе Таганроге, и мещанки, как и многие его друзья, знакомые из круга литераторов и художественной интеллигенции.

Вторая половина 1880-х – период напряженного осмысления писателем своего нового «серьезного» стиля в литературе, а также активных поисков интеллектуального и духовного самоопределения. Темы, предложенные автором в произведениях данного времени, разнообразны, как и персонажный мир. Чехова интересует человек в его психологических взаимодействиях с другими людьми, а также с миром, в котором он существует и пытается найти себя. Тема столкновения человеческого сознания с непонятной жизнью, а также человеческого существования с враждебной ему судьбой остаются и в этот период значимыми для писателя [6].

Ситуация “духовного тупика” лежит в основе самого значительного произведения Чехова конца 1880-х годов – “Скучная история” (1889). Рассказ в повести ведется от лица старого профессора, прожившего яркую, интересную, весьма насыщенную жизнь, но под влиянием болезни и мыслей о смерти начинающего понимать, что смысл этой жизни для него потерян. Он пытается осмыслить, все происходящее с ним.

Недовольный собой и своей известностью как ученого, мешающей ему, так как окружающие люди видят в нем только знаменитость, забывая о том, что профессор еще и обыкновенный человек, он начинает пересматривать всю свою жизнь и переоценивать многое из того, что раньше для него являлось неоспоримым.

Он как и прежде продолжает скептически смотреть на распространенные в обществе того времени многочисленные идеи и веры, которым зачастую бессознательно, не думая и не рассуждая, отдаются его современники, принимая их за истину в последней инстанции.

Его страдания усугубляются тем, что ученый не может понять их природы. Он находится перед неразрешенной дилеммой: то ли, утратив веру в смысл жизни, профессор

прозрел и увидел, что существование есть безысходная и неискупимая трагедия, которая не подвластна человеку; то ли он, так же, как и Катя, оказался жертвой тяжкого духовного недуга, искажающего нормальный взгляд на мир и нуждающегося в посильном преодолении. К концу повести симптоматично, что дилемма так и остается неразрешенной. В финале произведения профессор, подводит, результаты своей жизни и приходит к важному для него выводу о том, собственно что его прежнее мировоззрение не спасло его от духовного упадка, вследствие того что в нем в начале не было, как он выражается, “общей идеи, или же бога живого человека”.

Профессор не дает Кате совета, как попробовать, найти возможность, в будущем отыскать свою “общую идею”. В глубине души он не сомневается, что практически никакие поиски не дадут желанного результата [7, с. 89].

То, к чему Чехов подводит собственного читателя, возможно выразить в надлежащей парадоксальной формуле: без веры или же «общей идеи» человеческая жизнь становится бессмысленной, но чуть ли есть эта мысль, которая перед лицом трагической жизни не превратилась бы в пустую иллюзию. Данная формула, в первый раз найденная в “Скучной истории”, оказала определяющее влияние на последовавшие за ней и по своему философскому наполнению схожие ей повести начала 1890-х годов [8].

Повесть "Черный монах" была написана в Мелихове летом 1893 г. А.П. Чехов отзывается о своём произведении достаточно небрежно: "Написал я еще повестушку в 2 листа "Черный монах" [9, с.115]. Оценки же современников оказались довольно разноплановы.

В. Альбов в статье "Два момента в развитии творчества Антона Павловича Чехова" справедливо связывал идею повести "Черный монах" с поисками писателя мотива "общей идеи". "Только мечта и идеал дает цель и смысл жизни, только она делает жизнь радостною и счастливою. Пусть это будет какая угодно мечта, хотя бы бред сумасшедшего, все-таки она лучше, чем эта гнетущая душу реальность" [10, с.64].

Ф. Батюшков проницательно заметил, что создатель "Черного монаха", не принимая на веру представлений, выработанных минувшими поколениями, стремится проверить привычные нормы социальной и персональной жизни. "Мы понимаем теперь, – пишет автор, – почему Чехов так настаивал на относительности и подвижности всяких человеческих норм; они суть только ступени к чему-то высшему, далекому от нас, едва предугадываемому нашим сознанием".

Главный герой произведения магистр философии Коврин пытается найти веру, которая воодушевляла его и давала силы для жизни. Эмблемой подобной веры и в тоже время условием полноценного земного существования становится для него фантастический образ Черного монаха, возникающий в его фантазии и ассоциативно связанный с цепочкой образов, указывающих на присутствие в мире таинственного высокого смысла, не подлежащего уничтожению.

На данное значение смысла по-своему намекают: прекрасная природа, пленительная музыка, а еще переживаемые героем состояния творческого вдохновения и устремленности к «вечной правде». Но красивая вера Коврина в скором времени выявляет собственную иллюзорную природу. Герой обязан принять, что все это время он был психически болен, значит, что не только сам монах, но и все связанные с ним образы и представления – от высочайшего смысла, который невозможно уничтожить, до “вечной правды” – оказываются миражами, пустующими фантазиями больного воображения.

Несмотря на то, что в конце произведения Коврин, неудовлетворенный безыдеальностью собственного унылого, прозаического существования, которое он вынужден вести как больной, вновь пытается вернуться к вере в высокий смысл жизни, ясно, что он взывает к тому, что уже однажды его обмануло. Характерно, что в последний раз Черный монах является Коврину как вестник смерти: он приходит, когда герой погибает от внезапно начавшегося приступа легочного кровоизлияния [8].

3. Выводы.

Творчество А.П. Чехова приходится в основном на два последних десятилетия XIX века. Важным политическим событием, повлиявшим на жизнь общества в этот период, стало убийство царя Александра II, повлекшее за собой усиление внутренней политической деятельности государства, в том числе и ужесточение цензуры. Всё это не могло не воздействовать на умонастроения людей, в особенности интеллигенции, поэтому 80–90-е годы характеризуются как этап растерянности, мистицизма, утраты прежних идеалов.

Состояние российского общества конца XIX века отразилось на тематике и проблематике произведений автора. Изображая самые широкие общественные слои, писатель акцентирует внимание на ограниченности, нравственной несостоятельности обывателя, разрыве и распаде человеческих связей, утрате высших жизненных целей, тоске по идеалу.

Важной особенностью Чеховского мировосприятия всегда была открытость его горизонтов. Писатель настаивал на многообразности путей к настоящей правде, к идеалу, к неизвестной пока еще норме человеческой жизни. Классик предлагал ставить в произведениях правильные вопросы, о чем свидетельствует в частности, письмо автора к А.С. Суворину в котором он пишет: “Требуя от художника сознательного отношения к работе, Вы правы, но Вы смешиваете два понятия: *решение вопроса* и *правильная постановка вопроса*. Только второе обязательно для художника. Суд обязан ставить правильно вопросы, а решают пусть присяжные, каждый на свой вкус”.

Эта позиция принципиальна, она открыла простор для поисков великой истины и сделала Чехова классиком, унаследовавшим традиции русской литературы XIX века и положившим начало развитию искусства XX столетия.

Список литературы

1. Хализев, В. Теория литературы [Текст] / В. Хализев. – М.: Искусство, 2002. – 437 с.
2. Тюпа, В. Словарь мотивов как научная проблема [Текст] / В. Тюпа. – Новосибирск: Институт филологии СО РАН, 1996. – С. 3–15.
3. Веселовский, А. Поэтика сюжетов [Текст] / А. Веселовский. – Л.: Худ. лит., 1940. – 649 с.
4. Силантьев, И. Поэтика мотива [Текст] / И. Силантьев. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.
5. Силантьев, И. Мотив в системе художественного повествования: дис. на соискание ученой степени д-ра филол. наук: 10.01.08 «Теория литературы» [Текст] / И.Силантьев. – Новосибирск, 2001. – 278 с.
6. Толстая, Е. Чехов в конце 1880-х – начале 1890-х годов [Текст] / Е. Толстая. – М.: Искусство, 1994. – 430 с.
7. Трубецкой, С. Лишние люди и герои нашего времени [Текст] / С. Трубецкой –2015.– № 9 – С.135–139.
8. История русской литературы XIX века часть 3:1870–1890 годы (под ред.В.И. Коровина) [Текст] / В. Коровин.- М.: Наука, 2005. – 543с.
9. Чехов, А. Письмо Суворину А.С., 18 декабря 1893 г. Москва // А.П. Чехов Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им.А.М. Горького. – М.: Наука, 1974–1983.
10. Альбов, В. Два момента в развитии творчества Антона Павловича Чехова [Текст] / В. Альбов. – М.: Худ. лит., 1973. – 103 с.

Материал поступил в редакцию:09.11.2017

ЖАРКОВА, В.И., БОЖКО, Е.С.

1880 ЖЫЛДАРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ 1890 ЖЫЛДАРДЫҢ СОҢЫНДАҒЫ А.П. ЧЕХОВТЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ “ОРТАҚ ИДЕЯ” УӘЖІНІҢ ІЗДЕНІСІ

Бұл мақалада уәждеме ақындықтың маңызды дәрежесінің бірі ретінде қарастырылды; уәждеме ұғымы А.Веселовскийдің, И.Селантьеваның, В.Хализевтың еңбектерінде түсіндірілген; А.П.Чеховтың 1880–1890 жылдарындағы шығармашылық әдісінің ерекшелігі сипатталады: жазу-

шының «Скучная история», «Черный монах» пәлсапалық шығармалары талданады; жазушының шығармашылық эволюциясының ерекшелігі айқындалады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: А.П.Чеховтың пәлсапасы, «жалпы идея», «Скучная история», уәждеме, «Черный монах».

ZHARKOVA, V.I., BOZHKO, E.S.

**THE MOTIF FOR THE SEARCH FOR A "GENERAL IDEA" IN THE PHILOSOPHICAL WORKS
A.P CHEKHOV AT THE END OF THE 1880S OF THE EARLY 1890S**

In this article the motive is considered as one of the most important categories of poetics; the concept of motive is covered in the works of: A. Veselovsky, I. Silantiev, V. Khalizev; details the features of the creative method of Anton Chekhov in 1880-1890; the philosophical works of the writer such as "Boring history", "Black Monk" are analyzed; the specificity of the creative evolution of the writer is revealed.

Keywords: philosophy of Anton Chekhov, "the general idea," "Boring history," the motif, "Black Monk".

UDC 347.7

Sartanova, N.T.,

*c.e.sc., ass. prof. named by A.Baitursynov KSU
Kostanay, Kazakstan*

Tobylov, K.T.,

*c.e.sc., acting docent, society disciplines,
economic and law department, KSPI*

Kostanay, Kazakstan

**NATIONAL FUND OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN AS A BASIS
OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT**

Abstract

In this article considered general directions of development of the National Fund of the Republic of Kazakhstan, its role and the degree of influence on the formation of a new type of economy. The foreign practice of organizing sovereign funds or National Welfare Funds is given. Also, the article shows the mechanism of influence of the National Fund's resources on the economy in the conditions of the global financial crisis.

Keywords: state budget, national welfare, sustainability, National Fund.

Extrabudgetary funds of national welfare are increasingly influencing each year both the development of the economies of the donor countries and recipients, and the development of the entire world economy as a whole. They are faced with tasks, chosen strategies for managing and using them, so the economy of the state will be effectively developed in the future. It is from the effectiveness of management and use of the funds of the National Fund of the Republic of Kazakhstan (National Fund of the Republic of Kazakhstan) that accessibility and feasibility of large-scale plans and programs adopted by the Kazakhstan government depend to a large extent.

The National Fund of the Republic of Kazakhstan was established in 2000. And is characterized by the following characteristics and features. The National Fund of the Republic of Kazakhstan was established to create the state's savings, as well as to reduce the dependence of the republican and local budgets on the world price conjuncture. Thus, the fund performs two functions [4]: savings; stabilization. Also, the National Fund is a set of financial assets that are concentrated on the account of the Government of the Republic of Kazakhstan in the National Bank of the Republic of Kazakhstan. Sources of funds and procedure for the formation of the fund are determined in accordance with the five-year indicative plan for socio-economic development of the

Republic of Kazakhstan, where the estimated constant world prices for crude oil, copper and other commodities, which constitute a significant share of Kazakhstan's exports, are based on which, when developing and approving the republican and local budgets average prices for the sale of commodities by Kazakhstan commodity producers and the corresponding revenues of the state budget from raw materials are calculated sector. Estimated constant prices for commodities are established on the basis of a conservative forecast of the dynamics of world prices.

The Fund is formed in the process of execution of the republican and local budgets by including in it excess of tax and other mandatory payments to the budget from organizations of the commodity sector (legal entities according to the list established by the Government of the Republic of Kazakhstan) over the amounts of revenues received in the republican and local budgets according to their following types [1]: corporate income tax (CIT); value added tax (VAT); tax on super-profit, bonuses, royalties; share of the Republic of Kazakhstan in the division of products under concluded contracts.

The Fund is formed from the following receipts: 1) official transfers from the republican and local budgets, calculated at a rate of 10% of the amounts of revenues from taxes and other compulsory payments to the budget indicated above in the republican and local budgets; 2) investment income from the management of the fund; 3) other receipts and incomes that are not prohibited by the legislation of the Republic of Kazakhstan.

Funds are spent in the following directions [5]: 1) to compensate losses, defined as the difference between the approved and actual amounts of tax revenues and other mandatory payments to the budget from the organizations of the commodity sector; 2) in the form of target transfers of the fund transferred from it to the republican and local budgets for the purposes determined by the President of the Republic of Kazakhstan; 3) to cover the costs associated with the management of the fund and the conduct of an annual external audit.

Funds are placed in reliable and liquid foreign financial assets in order to save them and obtain investment income. They can not be used to lend to private or public organizations and as security for obligations.

In Kazakhstan, the National Fund Institute plays a key role in fiscal policy, in budgeting and maintaining its balance, being at the same time a stabilizing macroeconomic tool, as well as a source of financing for anti-crisis measures in response to past and potential fiscal shocks. The National Bank was founded in 2000, with the aim of protecting the budget and the economy from the instability of oil prices and creating an instrument for transforming a part of the country's oil wealth into a diversified portfolio of financial assets (Figure 1) [3].

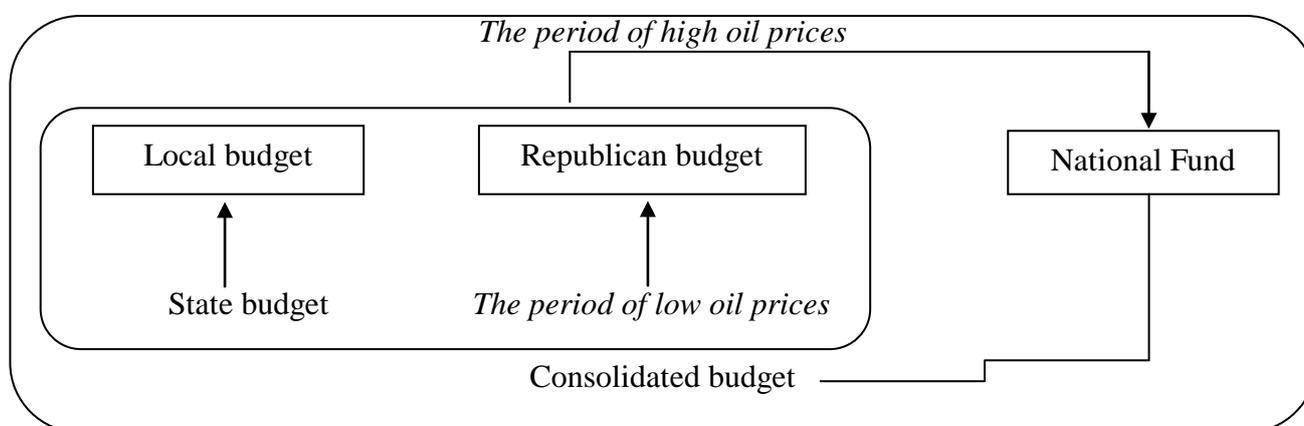


Figure 1 – Place and role of the National Fund in the budget system of Kazakhstan

The total amount of budget expenditures was kept at about 20% of GDP, and this level was maintained even with a change in the price of oil and an increase in oil revenues. The sterilization effect of the National Fund made it possible to maintain a relatively low level of inflation, when

compared with other countries exporting raw materials, and not allow excessive strengthening of the national currency.

The National Fund showed the function of the "airbag" after the deepening of the financial crisis and the recession in the economy at the end of 2008. In general, to finance the package of anti-crisis measures, additional funds of the National Fund in the amount of 1480 billion tenge were attracted. The implementation of these measures has made it possible to prevent a recession, stabilizing the situation in the banking, construction, agro-industrial sectors. It was supported by 30 thousand families through refinancing of mortgage loans, housing of participants of share construction was financed, about 3000 subjects of small and medium business were able to receive loans, saving and creating new jobs.

For the post-crisis period, a specific task was set: to identify new approaches to the formation and use of the National Fund's resources, which would be a logical continuation of the current saving policy, which showed its effectiveness in the period of the global financial and economic crisis. Thus, the funds of the National Fund are sent only in the form of a guaranteed transfer to the budget, as well as to cover expenses related to the management of the National Fund and the annual audit. The results of a public poll on the question: "How, in your opinion, is most expedient to use oil revenues?" Organized by the information resource (nur.kz), demonstrate the following priorities of the public of Kazakhstan [2]:

- to develop science and education 21,33% (909);
- build new quality roads 9,15% (390);
- stimulus to the economy 26,50% (1129);
- to modernize medicine 7,04% (300);
- to build affordable housing 29,52% (1258);
- accumulate in the National Fund 3,05% (130);
- find it difficult to answer 3,41% (145).

Effective management of the National Fund is crucial for maintaining economic stability and competitiveness of the country. The prudent accumulation and management of its resources during the oil boom provided the country with a sufficient fiscal margin of safety to carry out complex countercyclical fiscal policies to prevent recession and large-scale unemployment (Figure 2) [1].

According to the National Bank, the average weighted annual profitability of the National Fund since its creation, that is, since June 2001, to January 1, 2013, in the base currency of the fund (US dollars) was 4,54%. For comparison, the annual yield of the Norwegian oil fund in US dollars is 15%.

Kazakhstani and international economists for 10 years that have passed since the creation of the fund quite actively criticize the activities of the National Fund of the Republic of Kazakhstan, including the following aspects [7]:

- the absolute value of the guaranteed transfer does not ensure the renewal of the fund;
- financial inefficiency of asset management of the fund (below the cost of government borrowing);
- economic and social inefficiency of using transfers (the fund's goal is not achieved);
- political instability, social and environmental problems of donor regions;
- imperfection of the legal framework and increase in this connection political risks;
- economic inefficiency of the investment model of the Norwegian fund;
- poor quality of management in companies – fund operators;
- poor quality of project management in financed projects;
- dilution of funds for numerous programs and lack of priorities;
- weak quality of state control, corruption, risks of withdrawal of funds;
- low level of public control and corporate governance;
- opacity of the management and use of the fund, lack of a website;
- lack of a clear transparent methodology for assessing the effectiveness of the fund;
- an administrative, non-market approach when using fund transfers.

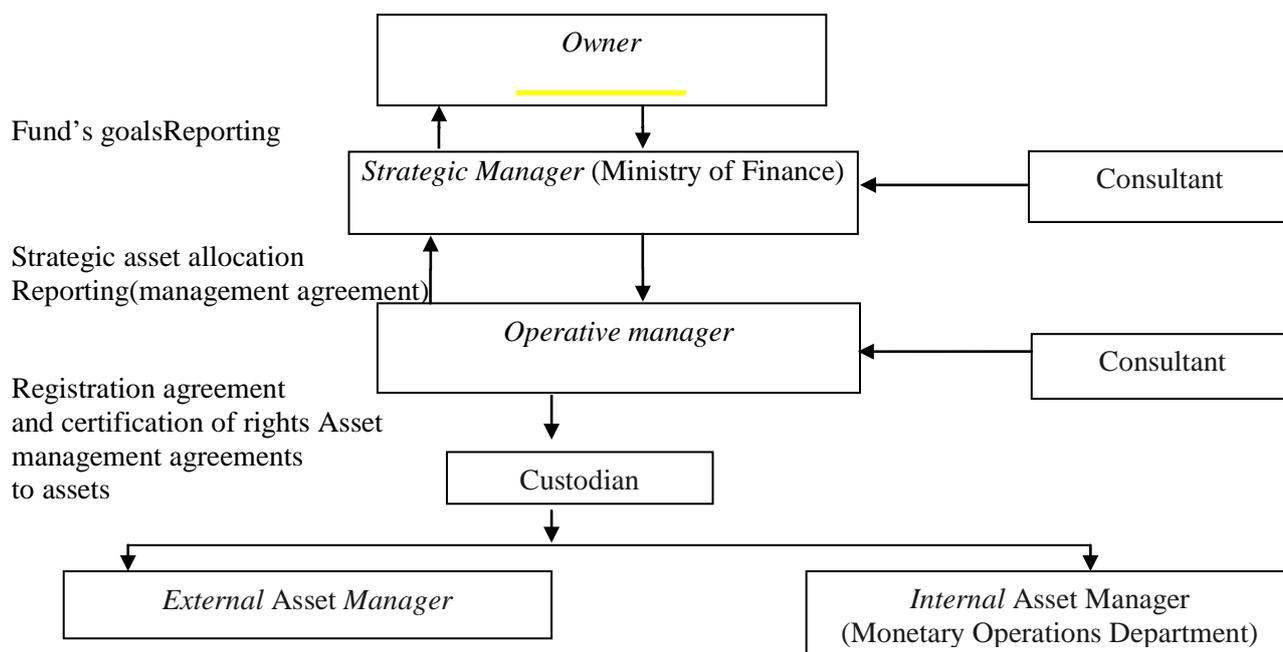


Figure 2 – Structure of management of the National Fund

Sovereign wealth fund is a state investment fund consisting of financial assets (shares, bonds, real estate, other) financed from foreign exchange earnings. Income can include:

- surpluses of the balance of payments,
- official operations with foreign currency,
- income from privatization,
- budget surplus and / or income from exports of commodities.

Sovereign funds (National Welfare Funds) can be legally structured as a fund, pool or corporation. There are five main features of sovereign funds [8]:

- they are sovereign state structures;
- have a high level of placement in foreign currencies;
- there are no explicit obligations;
- assume a high level of risk;
- have a long investment horizon.

In the world, there are approximately 63 sovereign funds with total managed assets of approximately US \$ 6357 billion (the table lists the 23 largest sovereign funds) [8].

Table – The largest sovereign funds of the world

Country name	Name of the fund	Total assets, billion dollars	Creation year	Direction of fund replenishment	%
Norway	Government Pension Fund Global	838	1990	oil	10
United Arab Emirates – Abu Dhabi	Abu Dhabi Investment Authority	773	1976	oil	5
Saudi Arabia	SAMA Foreign Holdings	675,9	n/a	oil	4
People's Republic of China	China Investment Corporation	575,2	2007	non-commodity	7
People's Republic of China	SAFE Investment Company	567,9	1997r	non-commodity	4
Kuwait	Kuwait Investment Authority	410	1953	oil	6

People's Republic of China – Hong Kong	Hong Kong Monetary Authority Investment Portfolio	326,7	1993	non-commodity	8
Singapore	Government of Singapore Investment Corporation	320	1981	non-commodity	6
Singapore	Temasek Holdings	173,3	1974	non-commodity	10
Qatar	Qatar Investment Authority	170	2005	oil & gas	5
People's Republic of China	National Social Security Fund	160,6	2000	non-commodity	5
Australia	Australian Future Fund	88,7	2006	non-commodity	10
Russia	National Welfare Fund	88	2008	oil	5
Russia	ReserveFund	86,4	2008	oil	5
Algeria	Revenue Regulation Fund	77,2	2000	oil & gas	1
South Korea	Korea Investment Corporation	72	2005	non-commodity	9
United Arab Emirates – Dubai	Investment Corporation of Dubai	70	2006	oil	4
Kazakhstan	Kazakhstan National Fund	68,9	2000	oil	8
United Arab Emirates – Abu Dhabi	International Petroleum Investment Company	65,3	1984	oil	9
Libya	Libyan Investment Authority	60	2006	oil	1
Iran	National Development Fund of Iran	58,6	2011	oil & gas	5
United Arab Emirates – Abu Dhabi	Mubadala Development Company	55,5	2002	oil	10
USA-Alaska	Alaska Permanent Fund	49,5	1976	oil	10

International sovereign funds solve a wide range of tasks of their economies:

- provision of a loan to cover the budget deficit, which must be returned during the budget surplus (Iran, Canada);
- meeting the government's future government pension payments to government employees (Australia, Norway);
- guarantee of voluntary pensions (Russia);
- saving income for future generations (Kuwait, Norway, Australia, Canada);
- stabilization of public spending of countries in the years of unfavorable conjuncture on world commodity markets (Algeria, Venezuela, Chile, Russia, Kazakhstan);
- financing current budget programs, including social programs (Iran, Oman, Canada, People's Republic of China);
- public investment in infrastructure, environmental state projects in the local market (UAE, People's Republic of China, Singapore, Qatar);
- the annual distribution of part of assets or investment income from the management of the fund for payment to citizens (Canada, UAE, Kuwait);
- solution of regional problems (USA, UAE, Canada, Venezuela, Colombia);
- subsidizing part of the costs of small businesses and individuals (Iran);
- public investment in capital (acquisition of significant shares) of advanced foreign companies in order to transfer technology and gain experience (People's Republic of China, Kuwait, United Arab Emirates, Singapore);
- servicing of public debt (Kuwait, Chile, Venezuela);
- directly supporting the country's gold and currency assets during the devaluation period.

Currently, the goal of the National Fund is to transform the oil wealth into a financial one that will support the country in the best condition and provide fiscal policy consistent with the goals of stability and diversified growth. Effective management of revenues from the raw materials of the Republic of Kazakhstan, taking into account its specifics, is also a priority in achieving the goal of long-term development of the country. Together they form the basis for other strategies to deepen diversification and non-oil growth in Kazakhstan [6].

To further support business activity in the country from the National Fund of the RK in 2015–2016, 100 billion tenge was allocated annually. These funds were directed to lending to small, medium and large enterprises, using existing interbank lending programs. To support economic growth and employment, 1 trillion tenge from the National Fund of the RK was allocated at the initiative of the head of state [3].

Thus, the National Fund realizes its main goal and tasks, will continue to promote the implementation of the policy of further industrialization of the country's economy through industrial and innovative development aimed at developing the manufacturing industry in certain priority sectors, taking into account regional specifics.

References

- 1 Бюджетный Кодекс РК [Текст] (с измен. 10.01.2012 г.).
- 2 Казахстанская правда от 24.01.2013 [Текст]. – № 26–27 (27300–27301).
- 3 Концепция развития финансового сектора Республики Казахстан до 2020 года от 28 августа 2014 г. [Текст].
- 4 Концепция формирования и использования средств Национального фонда РК, утвержденной Указом Президента Республики Казахстан от 2 апреля 2010 г. [Текст]. – № 962.
- 5 Налоговый Кодекс РК [Текст].
- 6 Ордабаева, К.С. О прогнозировании поступлений доходов в консолидированный бюджет [Текст] / К.С. Ордабаева. – Финансы Казахстана, 2011. – №7. – С. 14–16.
- 7 План совместных действий Правительства, Национального банка и АФН по обеспечению стабильности экономики и финансовой системы на 2009–2010 г.г. [Текст].
- 8 Tengrinews [Electronic resource] / News resource. – URL: <http://www.tengrinews.kz>.

Article received by the editorial office: 18.10.2017

САРТАНОВА, Н.Т., ТОБЫЛОВ, К.Т.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚОРЫ ТҰРАҚТЫ ДАМУДЫҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Бұл мақалада Қазақстан Республикасының Ұлттық қорын дамытудың негізгі бағыттары, экономиканың жаңа түрін қалыптастырудағы рөлі және әсер ету дәрежесі қарастырылады. Тәуелсіз қорларды немесе ұлттық әл-ауқат қорларын ұйымдастырудың шетелдік тәжірибесі келтірілген. Сондай-ақ, мақалада әлемдік қаржы дағдарысы жағдайында Ұлттық қор ресурстарының экономикаға ықпал ету механизмі көрсетілген.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** мемлекеттік бюджет, ұлттық әл-ауқат, тұрақтылық, Ұлттық қор.*

САРТАНОВА, Н.Т., ТОБЫЛОВ, К.Т.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФОНД РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН КАК ОСНОВА УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

В данной статье рассматриваются основные направления развития Национального фонда Республики Казахстан, его роль и степень влияния на формирование экономики нового типа. Приведена зарубежная практика организации суверенных фондов или Фондов национального благосостояния. Также в статье приводится механизм влияния средств Национального фонда на экономику в условиях мирового финансового кризиса.

***Ключевые слова:** государственный бюджет, национальное благосостояние, устойчивость, Национальный фонд.*

УДК 37.031.1

Шумейко, Т.С.,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогике КГПИ г. Костанай, Казахстан*

Рихтер, Т.В.,

*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры математических и
естественнонаучных дисциплин*

*Соликамского государственного педагогического
института (филиала) Федерального
государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего
образования «Пермский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Соликамск, Россия*

СУЩНОСТЬ ДЕФИНИЦИИ «ГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ» В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ОРНАМЕНТА

Аннотация

В статье в контексте компетентностного подхода уточнено понятие «графическая грамотность» как совокупность знаний и освоенных способов деятельности, позволяющих эффективно и качественно воссоздавать реальные объекты в виде рисунков, чертежей, схем, выполненных от руки, с использованием чертежных инструментов или компьютерных средств. Возникновение необходимости формирования графической грамотности автор связывает с началом развития проектирования.

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, графическая грамотность, проектирование.*

1. Введение.

Компетентностный подход, ставший одним из ведущих в методологии современного образования, предполагает «постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства» [4, с. 138]. Обновление содержания образования неразрывно связано с возрастанием роли данного подхода для определения результатов образовательного процесса: «предлагается основным результатом деятельности образовательного учреждения сделать набор ключевых компетенций, а одним из критериев его работы считать компетентность выпускников» [1, с. 5].

В педагогической науке в качестве предпосылки развития компетентности рассматривается функциональная грамотность обучающихся. Исследователи отмечают, что «функциональная грамотность образована четырьмя компонентами (мотивационным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным), выполняющими двойную функцию – они образуют структуру учебно-познавательной компетентности, а с другой, являются связующим звеном между грамотностью и компетентностью, векторами формирования функциональной грамотности студентов» [12].

Проблема развития функциональной грамотности школьников стала актуальной как для казахстанского, так и для российского образования в связи с участием казахстанских и российских школьников в тестировании в рамках международной программы PISA (Program-

me for International Student Assessment). Актуальность данной проблемы подтверждается стратегическими документами государств. Так, в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана отмечается, что «образование должно давать молодежи не только знания, но и умение их использовать в процессе социальной адаптации», в связи с чем Президентом было дано поручение Правительству «принять пятилетний Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников» [7]. В Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации подчеркивается роль функциональной грамотности: «Только функциональная грамотность (владение современной техникой, языками и т.п.) позволяет современному человеку осваивать социальную и природную среду, активно работать в условиях интенсивной экономики и постиндустриальной, информационной цивилизации, стать гражданином мира в широком смысле» [3].

Понятие «функциональная грамотность», впервые появившись в конце 60-х годов XX века в документах ЮНЕСКО, в широком смысле означает «способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью» [8]. В ходе тестирования в рамках PISA оцениваются три области функциональной грамотности: грамотность в чтении, математическая и естественно-научная грамотность.

Проблема формирования графической грамотности обучающихся становится особенно актуальной в связи с повышением роли инженерного образования и инженерного труда.

2. Материалы и методы.

В проведенном нами исследовании с использованием метода теоретического анализа и синтеза определена сущность понятия «графическая грамотность обучающихся» и обосновано значение данного термина в современном образовании.

3. Результаты.

С целью определения понятия «графическая грамотность» мы обратились к трактовке дефиниции «грамотность» и анализу ее развития.

В современном понимании дефиниция «грамотность» трактуется в широком («владение навыками устной и письменной речи») и узком («умение только читать или читать и писать простейшие тексты») смысле, а также имеет значение «наличие знаний в какой-либо области» [6, с. 334]. В документах ЮНЕСКО отмечается, что содержание понятия «грамотность» «...исторически изменчиво, имеет тенденцию к расширению с ростом общественных требований к развитию индивида: от элементарных умений читать, писать, считать – к владению некоторым комплексом различных общественно необходимых знаний и навыков, позволяющих человеку сознательно участвовать в социальных процессах (т. н. функциональная грамотность)» [2].

Возникновение графической грамотности мы связываем с развитием проектирования, которое определяется как «тесно связанная с наукой и инженерией деятельность по созданию проекта» [9, с. 219].

Исследования, направленные на построение теории проектирования, интенсивно ведутся с 20-х годов XX века. Н.О. Яковлева, рассматривая вопрос о становлении проектной деятельности в целом, выделяет три периода:

1. С античности до 20-х годов XX века – «проектирование превратилось в самостоятельный вид деятельности, сложилась идеология проектирования, начали разрабатываться его методы» [17, с. 8]. К завершению данного периода «проектирование претерпело значительные изменения: от мысленных представлений ремесленника о будущем изделии до самостоятельной сферы деятельности, основанной на научных данных» [18, с. 14].

2. С 20-х до 50-х годов XX века – «проектирование стало предметом специальных научных исследований» [17, с. 8]. Этот период характеризуется «превращением проектирования в самостоятельную область человеческой деятельности, началом его научного исследования и признанием необходимости учета социальных факторов в техническом проектировании» [18, с. 15].

3. С 50-х годов по настоящее время – «проектирование перестает быть сугубо технической отраслью знания и распространяется на социальные науки, в том числе и на педагогику» [17, с. 8]. Период характеризуется появлением методологических работ, посвященных научному анализу процесса проектирования (М. Азимов, Г.С. Альтшуллер, Дж.К.Джонсон, Я. Дитрих, П. Хилл) и изменением мировоззренческих ориентаций: начинают проектироваться не только отдельные объекты, но и сложные системы и процессы [18, с. 18–19].

Анализ научных трудов свидетельствует об отсутствии единообразия трактовки дефиниции «графическая грамотность».

В научно-педагогической литературе встречается понятие «функционально-графическая грамотность». Данным термином Т.Н. Пережогина и О.И. Чикунова в исследовании проблемы развития функционально-графической грамотности в основной школе обозначают «способность оперировать информацией с помощью графиков», при этом «графические образы могут быть заданы, могут использоваться как средство обработки информации или могут быть продуктом обработки какой-то информации» [10]. М.Ю. Пермякова функционально-графическую грамотность определяет как «наличие у школьников системы функционально-графических знаний и умений, необходимых для чтения и изображения графиков элементарных функций» [11, с. 3]. В рассмотренных работах наблюдается взаимосвязь функционально-графической грамотности с математической функциональной грамотностью.

В техническом и технологическом аспектах графическая грамотность достаточно широко рассматривается в методической разработке «Методические аспекты формирования графической грамотности на уроках технологии», предложенной учителем технологии Шкирман А.И. совместно с профессором Г.И. Кругликовым. Несмотря на отсутствие четкого определения термина «графическая грамотность» в данной разработке, в ней отражено авторское понимание графической грамотности. Указано, что «графическая грамотность стала таким же элементом общечеловеческой культуры, как компьютерная, и поэтому требует формирования элементарных умений чтения чертежей с самого раннего школьного возраста» [15]. Авторы справедливо полагают, что «учитель технологии должен быть подготовлен к ознакомлению школьников с элементами графической грамотности», включая в это понятие необходимость формирования у школьников (с учетом их возрастных особенностей) понимания графических терминов в соответствии с современными международными стандартами; освоение элементов графической грамотности путем понимания через сравнение с образцом; формирование пространственного воображения школьников; связь графической грамотности с пониманием школьниками технической терминологии и технологии обработки проектируемых изделий.

Как отдельный аспект термина «графическая грамотность» могут рассматриваться взаимосвязанные с ним понятия «геометро-графическая подготовка», «геометро-графическая компетентность» школьников и студентов, встречающаяся в научно-педагогической литературе. Исследователи отмечают многоаспектность понятия «геометро-графическая подготовка». Так, труды ряда авторов направлены на геометрическую подготовку в контексте математической – обучение геометрии – (Н.Я. Виленкин, Г.Д. Глейзер, В.А. Гусев, Н.В. Ефимов, М.М. Понтрягин, М.В. Остроградский, А.А. Столяр, И.М. Яглом и др.). Отмечено, что термин «геометро-графическая подготовка» частью педагогов воспринимается, как подготовка по дисциплинам «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика». В исследовании Э.Г. Юматовой этот термин был расширен, что отражает интеграционные тенденции современного развития высшего профессионального образования, направленные на установление взаимосвязи, преемственности и интеграции учебных предметов: к геометро-графической подготовке были отнесены дисциплины «Высшая математика (разделы прикладной геометрии)», «Начертательная геометрия и Инженерная графика», «Компьютерная графика»; понятие геометро-графической компетентности, автор рассматривает как одну из составляющих профессиональной компетентности студентов технического вуза, в контексте иерархической

лестницы результативности образовательного процесса геометро-графической подготовки инженера во втузе [16].

Представляет интерес подход к определению сущности геометро-графической подготовки школьников с позиций обновления содержания графического образования в 12-летней средней общеобразовательной школе. Отмечая кризис «в содержании графического образования и базовой геометро-графической подготовки школьников, выразившийся в подходе конструирования содержания учебного предмета «Черчения», его цели и задач изучения, а также в некорректном названии самой учебной дисциплины, что сузило границы данной области образования и привело к непониманию качественных изменений в технологии графического моделирования и использования средств компьютерной графики», авторы предлагают программу учебного предмета «Графика и проектирование», ориентированную «на формирование графической культуры и организацию проектной деятельности школьников» [13]. Основным концептуальным положением предложенной программы стало представление о необходимости приобщения школьников к графической культуре, понимаемой авторами «как совокупность достижений человечества в области обработки и передачи визуальной информации средствами графики с использованием традиционных (ручных, инструментальных) и новых информационных технологий (компьютерная графика)» [13]. В предложенном проекте учебной программы заслуживает внимания содержательная интеграция предмета «Черчения» и компьютерной графики, а также целевая направленность предлагаемого курса «Графика и проектирование» на развитие творческих способностей и общей графической образованности школьников через проектную деятельность.

Среди представленных в публикации И.В. Шалашовой трактовок дефиниции «графическая грамотность» наиболее близким для нашего исследования является определение А. Амирбекова, согласно которому «графическая грамотность может быть представлена как умение обучающихся читать различные графические изображения (чертежи, схемы, рисунки, трафики, таблицы и т.д.), умение их строить с помощью различных чертежных инструментов, а также от руки и на глаз, умение аккуратно, рационально оформлять записи, моделировать и конструировать графические ситуации» [14]. С позиции оценивания результативности процесса формирования графической грамотности представляется целесообразным также определение этого феномена, данное И.В. Шалашовой, – «интегративное личностное образование, включающее взаимосвязанные элементарные знания теории изображений и умения выполнения изображений с помощью определенных графических средств» [14].

4. Выводы.

Таким образом, на основе выполненного анализа научной литературы; приведенного выше понимания термина «грамотность» как владение некоторым комплексом различных общественно необходимых знаний и навыков, позволяющих человеку сознательно участвовать в социальных процессах, в частности в проектировочной деятельности; трактовки понятия «графический» в значении «начертательный, представленный чертежом, графиком или рисунком» [5, с. 146] под графической грамотностью мы понимаем совокупность знаний и освоенных способов деятельности, позволяющих эффективно и качественно воссоздавать реальные объекты и передавать информацию в виде рисунков, чертежей, схем и иных графических объектов, выполненных от руки, с использованием чертежных инструментов или компьютерных средств.

В исследовании теоретико-методологических основ формирования графической грамотности обучающихся средствами орнамента дефиниция «графическая грамотность» рассматривается нами несколько уже: это совокупность знаний и освоенных способов деятельности, позволяющих эффективно и качественно воссоздавать реальные объекты в виде рисунков, чертежей, схем, выполненных от руки, с использованием чертежных инструментов или компьютерных средств. При этом понятие «графическая грамотность» в аспекте ее формирования средствами орнамента может рассматриваться в значении «художественно-графическая грамотность» (создание композиции орнамента с позиции художественно-эстетичес-

ких требований) и в значении «техничко-графическая грамотность» (соблюдение закономерностей расположения элементов орнамента в его структуре, реализуемое с помощью геометрических построений).

Список литературы

1. Бережнова, Е.В. Профессионально-педагогическая компетентность как критерий качества подготовки специалиста [Текст] / Е.В. Бережнова // Пути повышения качества подготовки специалистов для системы образования: Материалы Алтынсаринских педагогических чтений. – Костанай, 2006. – С. 5–9.
2. Значение слова Грамотность // <http://tolkslovar.ru/g5040.html> / (Дата обращения 20.12.2017).
3. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации // <http://mon95.ru/deyatelnost/podmenuu-25/84-2013-12-29-17-55-32-2/2318-489> / (Дата обращения 20.12.2017).
4. Селевко, Г. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138 – 143.
5. Словарь иностранных слов / Под ред. Ф.Н. Петрова. – 16-е издание, исправленное – М.: Русский язык, 1988. – 624 с.
6. Советский энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1982. – 1600 с.
7. Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана: Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана, г. Астана, 27 января 2012 года / Әділет: Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002012> (Дата обращения 20.12.2017).
8. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012 – 2016 годы. Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 832. – 14 с.
9. Научно-технический прогресс. Словарь / Под ред. Р.Г. Яновского и др. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.
10. Пережогова, Т.Н., Чикунова, О.И. Развитие функционально-графической грамотности в основной школе // <https://www.rae.ru/forum2012/pdf/0792.pdf> / (Дата обращения 30.11.2017).
11. Пермякова, М.Ю. Формирование функционально-графической грамотности учащихся основной школы в процессе обучения математике // Дис. ... канд. пед. наук. – Шадринск, 2015. – 210 с.
12. Фролова, П.И. Функциональная грамотность в структуре профессиональной компетентности студентов // Научный журнал NovaInfo.ru – № 53–3, 31.10.2016 // <http://novainfo.ru/article/8375> (Дата обращения 20.12.2017).
13. Хасенов, М.М., Нартя, В.И., Суиндинов, Е.Т., Сухотеплова, А.Ф. Обновление содержания графического образования в 12-летней средней общеобразовательной школе. – КарГУ им. Е.А. Букетова // <http://group-global.org/ru/node/64965> / (Дата обращения 25.11.2017).
14. Шалашова, И.В. Феномен и понятие графической грамотности будущих специалистов. – Вестник ЮУрГУ, серия «Педагогические науки». – 2013. – том 5. – № 1. – С. 142–145.
15. Шкирман, А.И. Методические аспекты формирования графической грамотности на уроках технологии / сайт учителя технологии Шкирман А.И. / <https://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/2013/04/15/metodicheskie-aspekty-formirovaniya-graficheskoy-gramotnosti> / (Дата обращения 28.11.2017).
16. Юматова, Э.Г. Формирование геометро-графической компетентности студентов технического вуза средствами компьютерных технологий // Дис. ... канд. пед. наук. – Н.Новгород, 2004. – 212 с. / Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-geometro-graficheskoi-kompetentnosti-studentov-tekhnicheskogo-vuza-sredstvami-k#ixzz537DLTF00> / (Дата обращения 25.11.2017).
17. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем // Дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2003. – 355 с.
18. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: монография. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.

Материал поступил в редакцию: 09.11.2017

ШУМЕЙКО, Т.С., РИХТЕР Т.В.

«ГРАФИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ» ДЕФИНИЦИЯ МӘНІ ОЮ-ӨРНЕК ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ АСПЕКТІСІНДЕ

Мақалада құзіреттілік амал аясында сызба құралдары мен компьютерлік ресурстарды пайдалану арқылы схемалар, сызбалар, суреттер түрінде қолдан жасалған нақты нысандарды сапалы әрі тиімді қайта құруға мүмкіндік беретін білім мен іс-әрекеттің меңгерілген тәсілдерінің тұтастығы ретінде «графикалық сауаттылық» ұғымы нақтыланған. Графикалық сауаттылықты қалыптастыру қажеттілігінің пайда болуын автор жобалау іс-әрекетінің дамуымен байланыстырады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: функционалдық сауаттылық, графикалық сауаттылық, жобалау.

SHUMEIKO, T.S., RICHTER, T.V

THE ESSENCE OF THE DEFINITION "GRAPHIC LITERACY" IN THE ASPECT OF FORMATION BY THE MEANS OF ORNAMENT

In the article the notion of "graphic literacy" determined in the context of the competence approach. "Graphic literacy" is a set of knowledge and mastered methods of activity that allow to effectively and qualitatively recreate real objects in the form of figures, drawings, schemes executed by hand, using drawing tools or computer tools. The author connects the emergence of the need for the formation of graphic literacy with the beginning of the development of design.

Keywords: functional literacy, graphic literacy, design.

ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 378.147.88

*Рахматулина, А.Р.,
магистр педагогических наук, преподаватель,
КГУ имени А.Байтурсынова,
г.Костанай, Казахстан*

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема развития критического мышления будущих переводчиков. В статье дается теоретический анализ психолого-педагогической литературы и представлены результаты исследования.

Ключевые слова: критическое мышление, педагогические условия, педагогическая технология, системный подход

1. Введение

В современных условиях в связи с развитием международного сотрудничества в разных сферах деятельности вырос небывалый ранее спрос на профессию переводчика, что заставило серьёзно переосмыслить роль, значимость и ответственность переводчика в организации международного общения и взаимопонимания между народами и нациями. В связи с чем, традиционное представление о переводческой профессии как умении переводить благодаря только хорошим знаниям иностранного языка не отвечает современным требованиям к профессиональной деятельности и личности переводчика [1]. Возрастающий спрос на услуги переводчика и изменение требований к переводу обусловили обращение к проблеме научного исследования переводческой деятельности и профессиональной подготовки высококвалифицированных переводчиков в вузе.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности, которая будет постоянно меняться, развиваться, включать не только отдельные новые операции и действия, а также переходить на совершенно новые аспекты трудовой деятельности, не получившие достаточной профессиональной подготовки в вузе, актуальны в области профессионального образования будущих переводчиков.

Применительно профессионального образования будущих переводчиков, широко исследованы вопросы формирования иноязычной коммуникативной компетенции (И.И.Сафонова, Г.А.Рахимова), методики обучения переводчиков отдельным аспектам иноязычного общения, а именно – говорению (О.Р.Бондаренко), аудированию (Н.Н.Гавриленко, Ф.Ф.Идрисов), пониманию иноязычного текста с точки зрения его национально-культурной специфики и значимости (И.И. Халеева), невербальной коммуникации (Ж.К. Ибраева). Однако, не исследована достаточно проблема развития критического мышления будущих переводчиков.

Анализ учебно-воспитательного процесса по специальности «Переводческое дело» также показал, что проблеме развития критического мышления будущих переводчиков уделяется недостаточно внимания: учебные планы и учебные программы не сориентированы на развитие у студентов критического мышления. Нет теоретической и практической разработанности психолого-педагогических основ развития критического мышления будущих переводчиков в вузе. В результате выпускники данной специальности вступают в трудовую дея-

тельность чаще всего с багажом лингвистических знаний, и не имеют представления об аспектах критического мышления на межпредметной, интегративной основе, не выработают у себя критическое мышление, что негативно сказывается на качестве их многоаспектной деятельности.

Таким образом, можно констатировать противоречие между необходимостью развития критического мышления будущих переводчиков как ключевой, наличие которой обеспечивает успех в условиях их многоаспектной профессиональной деятельности и отсутствием научно-обоснованной, адекватной системы и методики развития данного мышления у студентов в вузе [1].

Значимость формирования критического мышления как актуальной образовательной проблемы вытекает из глобальной трансформации самого способа жизни мирового сообщества в XXI веке. Система образования Казахстана направлена на обучение разносторонней и конкурентноспособной личности. Для того, чтобы стать такой личностью, студентам необходимо, получая знания, ориентироваться в стремительно растущем потоке информации. Относительно данного аспекта Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев отмечает: «...первостепенная задача современной системы образования – это подготовка людей, обладающих критическим мышлением и способных ориентироваться в информационных потоках» [2].

В педагогической науке современные исследователи в области методов развития критического мышления на Западе – Д.Халперн, Д.Кластер, в России – М.В.Кларин, С.И.Заир-Бек, И.О.Загашев, И.В.Муштавинская особо выделяют ценность осмысленного обучения, определяя «критическое мышление» как совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры обучающегося и обучаемого. В Казахстане реализуется Международная образовательная программа «Развитие критического мышления через чтение и письмо», разработанная американскими педагогами Дж.Стил, К.Мередилом, Ч.Темплом, С.Уолтером. Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики «критического мышления» содержатся в трудах Ж.Пиаже, Л.Выготского, Д.Дьюи. Исследованию становления и формирования гуманистической философии образования посвящены труды С.Мирсеитовой – директора Проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в Казахстане.

Преподаватели высших учебных заведений Казахстана (Назарбаев Университет, Казахстанский институт менеджмента и экономики, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова, Костанайский государственный педагогический институт и др.) уже используют технологию «Развития критического мышления через чтение и письмо», подчеркивая высокий потенциал развития критического мышления для обеспечения качества образования и академической успеваемости студентов.

Таким образом, использование методических приемов, способствующих активизации мыслительной деятельности студентов, осмыслению изучаемого материала, решению проблемных вопросов, выработке собственной позиции не является новым для педагогической практики преподавателей. Тем не менее, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что проблема формирования и развития критического мышления, являясь сложной и многоплановой, остается недостаточно разработанной как в теоретическом, так и в экспериментальном плане.

Таким образом, актуальность исследования обуславливается:

- 1) требованиями современной системы образования, направленными на развитие критического мышления;
- 2) проблемой, которая недостаточно разработана как в теоретическом, так и в экспериментальном плане;
- 3) возможностями решения проблемы формирования и развития критического мышления путем создания определенных условий, способствующих успешному развитию критического мышления.

Анализ психологической и научно-педагогической литературы показывает, что в педагогической науке недостаточно глубоко отражены вопросы, связанные с решением проблемы формирования и развития критического мышления: не исследована проблема развития критического мышления будущих переводчиков; не определены условия и способы развития критического мышления.

2. Материалы и методы исследования. Для решения поставленных в исследовании задач использовались следующие методы: анализ и изучение научно-педагогической литературы; анализ и обобщение передового педагогического опыта; анализ нормативных документов об образовании, теоретико-методологический анализ, понятийно-терминологический анализ; наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа; анализ продуктов интеллектуальной деятельности студентов, сравнение, интерпретация; методы математической статистики для обработки результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова и Костанайский государственный педагогический институт. Основное экспериментальное исследование осуществлялось в естественных условиях профессиональной подготовки студентов гуманитарно-социального факультета, обучающихся по специальности «5В020700-Переводческое дело» как экспериментальной группы, а также в качестве контрольной группы студентов, обучающихся по специальности «5В011900-Иностранный язык: два иностранных языка». Всего на основном этапе опытно-поисковой работы участвовало 40 студентов.

3. Результаты.

Происходящие изменения в характере профессионального труда современных специалистов, обусловленные нестабильностью и высокой динамичностью рынка труда, требуют рассмотрения адекватности организации высшего профессионального образования потребностям реальной практики. Следует отметить, что сегодня трудовая деятельность современных специалистов имеет тенденцию развития как в сторону глубокой специализации, диверсификации трудовых функций, так и в сторону их объединения, универсализации.

Многочисленные исследования показывают, что необходимо усилить универсализацию специалиста, акцентировать внимание на его фундаментальную широкопрофильную подготовку по общетеоретическим и гуманитарным дисциплинам. Это объясняется тем, что сегодня нечеткий рынок труда затрудняет прогнозирование профессиональной квалификации будущих специалистов узкой специализации, решение вопросов их трудоустройства и профессионального самоопределения [1].

Постоянное совершенствование не только своих профессиональных знаний, умений, но и психологическая готовность будущих специалистов к иному виду профессиональной деятельности, уметь реализовывать свой жизненный потенциал в иной плоскости общественных работ, выполнение функций «свободного носителя» социальных услуг, выступать субъектом деятельности на рынке труда, стали приоритетными задачами современной педагогической науки.

В этом плане совершенно новыми для отечественной системы образования встают проблемы формирования: а) «профессиональной мобильности», означающей «способность оперативно менять профиль своей деятельности, род занятий» (Вишнякова С.М.); б) ключевых квалификаций или компетенций, компетентностей (тесно соприкасающихся с формированием профессиональной мобильности) будущих специалистов, обеспечивающих продуктивность (профессиональный рост, повышение квалификации, развитие карьеры и пр.) профессиональной деятельности в условиях ее многоаспектности; в) «критического мышления», которое помогает будущему специалисту приобрести умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, развить способности к аналитической деятельности, а также к оценке аналогичных возможностей других людей.

Всестороннее изучение исследований по проблеме позволило нам утвердиться в том, что традиционное представление об объекте труда переводчиков, в качестве которого высту-

пает текст перевода, является неверным. В рамках данной позиции остаются за рамками исследования: деятельность переводчика, сложность переводческого процесса, в который он вовлечен; требования, предъявляемые к переводчику, исходящие из особенностей переводческого процесса и, следовательно, возможность обучения будущих переводчиков данной деятельности в вузе [1].

На наш взгляд, целесообразным будет рассмотрение в качестве объекта профессиональной деятельности переводчика – переводческий процесс, а не текст. Вместе с тем, учитывая сложность и порой невозможность рассмотрения и анализа переводческого процесса в плане мыслительных операций, проходящих в сознании переводчика, мы акцентируем внимание на изучении переводческого процесса через развитие критического мышления.

Многогранность переводческого процесса как объекта профессиональной деятельности переводчика требует интеграции как собственно литературоведческого, лингвистического, так и психолингвистического, социолингвистического, коммуникативного и интеркультурного подходов.

В теории и практике изучения переводческой деятельности, ученые, характеризуя переводческую деятельность как многостороннюю, в основном подходили с позиции исследования лишь только какого-то одного аспекта, стороны, считая невозможным рассмотреть все комплексно вследствие многоаспектности исследуемого явления. Вместе с тем, вопрос обобщения всей разноплановости профессиональной деятельности переводчика и выделение каких-то общих характерных аспектов, как отмечает Касымова Г.М. оставался актуальным и требовал своего научного рассмотрения [1].

Исследуя особенности переводческой деятельности, В.Н. Комиссаров характеризует как «глобальную», отмечая её многосторонний и сложный характер, проявляющийся в многоплановости как переводческого процесса, так и многоплановости его результата, то есть перевода [3].

Анализ опыта международной практики профессиональной подготовки переводчиков, проводимый И.И. Сафоновой, Г.А. Рахимовой, Н.Н. Гавриленко, Ф.Ф. Идрисовым, Ж.К. Ибраевой, Г.М. Касымовой показал, что введение узкой специализации при достаточно высоких требованиях к уровню владения иностранными языками не всегда решает вопрос подготовленности их к будущей деятельности. Это объясняется, во-первых, из-за многоаспектности переводческой деятельности даже внутри одного вида перевода, во-вторых, переводческая деятельность, независимо от предпочтений переводчика проходит в самых разнообразных областях и условиях, и будущий переводчик вынужден расширять свою специализацию после окончания вуза. В этой связи будущему переводчику необходимо выработать способность к постоянному самообразованию и самосовершенствованию и готовность переключаться на новые аспекты переводческой деятельности, а также развивать свое критическое мышление [1; 3].

Отечественное профессиональное образование переводчиков на наш взгляд требует пересмотра существующей квалификационной модели будущего переводчика и перехода к развитию критического мышления: выявления сущности, содержания и структуры критического мышления будущих переводчиков в процессе обучения в вузе.

В целях изучения опыта формирования и развития критического мышления нами был проведен ретроспективный анализ литературы в отечественной и зарубежной науке.

В трудах древнегреческих философов как Аристотель, Гераклит, Демокрит и Сократ содержатся отдельные описания, характеризующие деятельность критичной личности. Техника критического философствования, выраженная еще в античной диалогической практике, стала основанием того, что Аристотель исходно назвал органом, а затем в истории культуры закрепились под названием «логика». Предложенный Сократом метод достижения истины путем беседы, диалога, в ходе которого последовательными вопросами выявлялись противоречия в речи оппонента, способствовал развитию критического отношения к догматическим утверждениям. Крупнейшие философы Нового времени как Гоббс Т., Декарт Р., Локк Д., Фейербах Л., исследуя разные способы познания действительности, обращали внимание

на отношение человека к предмету и процессу познания. В философии XX века проблема критичности рассматривается в связи с вопросами сознания и самосознания (А.Г. Спиркин, Е.В.Шорохова, П.Ф. Чамата и др.), а также морали (А.Г. Дробницкий). Так, И.М.Сеченов, изучая взаимодействие между сознанием и самосознанием, доказывает, что самосознание дает человеку возможность относиться к актам собственного сознания критически, то есть отделять все свое внутреннее от всего происходящего извне, анализировать его и сопоставлять с внешним [4].

Труды психологов Бине А., Дьюи Д., Пиаже Ж., Штерна В. и др. в историческом плане способствовали выделению критического мышления в самостоятельную проблему, требующую специального рассмотрения.

Экспериментальное исследование критического мышления за рубежом было начато в конце XIX века Бине А., который использовал тесты с абсурдными фразами для выявления критичности детей [5].

Проблему критического мышления в общепсихологическом плане затрагивали Пиаже Ж. и Штерн В., ставившие вопросы о генезисе в критическом мышлении, развитие которого связывалось с рождением ребенка, постепенным освобождением его от эгоцентризма; способность к критическому мышлению они считали важнейшей составляющей умственной одаренности, обеспечивающей высшую ступень понимания в процессе познания [6;7].

В начале XX века Дьюи Д. ввел понятие «критический реализм», под которым подразумевал осознание собственной деятельности, возможностей, последствий. Размышляя о проблеме воспитания мысли, психолог писал о том, что вопрос, на который надо ответить, затруднение, из которого надо выйти, ставит определенную цель, направляет течение мыслей по определенному руслу. Каждое возникшее заключение оценивается по отношению к регулирующей цели, по его соответственно данной проблеме. Это потребность распутать затруднение контролирует предпринимаемое исследование. Дисциплинированный ум – тот, который лучше схватывает степень наблюдения, формирования идей, рассуждения и экспериментальной проверки, требуемой в каждом случае, и который лучше всего пользуется для будущего мышления ошибками прошлого. В качестве важнейшей характеристики критического мышления. Д.Дьюи назвал «задержку суждения», которая предполагает, что человек, прежде чем представить свою позицию в форме определенного суждения, рассмотрит другие возможные варианты решений, сформулированных в форме иных суждений [8].

Итак, способность к критическому мышлению обеспечивает высшую ступень понимания в процессе познания. Основание диагностики, предложенной А.Бине, свидетельствует о подходе к критическому мышлению как основанному на логике. Понятие «критический рационализм», предложенное Д.Дьюи, с одной стороны, подразумевает логику как основное средство критического мышления, с другой стороны, для понимания данного понятия ученый выдвигает в проблеме воспитания мысли соотносятся с методологией проблемам обучения, отражают понимание процесса критического мышления и исследования с выдвижением различных гипотез, а также подчеркивает значимость волевых качеств личности и прошлого опыта.

В XX веке в зарубежной психологии и педагогике наиболее распространенными были понятия «критичность ума», «критическое мышление». Проблема критического мышления до 50-х годов прошлого века изучалась в основном в русле психологической теории мышления, экспериментальное же изучение проявления критичности проводить недостаточно. Со второй половины двадцатого столетия шире стали рассматриваться проявления критичности в процессе онтогенезе (А.С. Байрамов, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак) [9].

Понимание критического мышления его функций и механизма функционирования в российской науке были различными. Научный интерес для нашего исследования представляют труды Бизенкова Г.И., Брушлинского А.Б., Тихомирова О.К. и др., которые отражают понимание критичности как процесса обратной связи, являющейся универсальным способом саморегуляции [9].

Этот процесс осуществляется путем непосредственного и прямого сличения промежуточных, текущих результатов какого-либо действия, хода решения проблем с их конечным общим результатом. Только при критическом осмысливании противоречий или начавшихся неудач, по мнению Брушлинского А.Б., вырабатываются все более надежные критерии самооценки каждой мысли и самоконтроля [10].

Зейгарник Б.В. рассматривал критичность как проявление регулирующей функции мышления, которая состоит в умении обдуманно действовать, проверять и исправлять свои действия в соответствии с объективными условиями [11].

В понимании А.С.Байрамова, критичность – это особое отражение действительности в мозге человека, существенное и относительно устойчивое проявление продуктивности мышления, выражающее во взвешивании фактов, мыслей, гипотез, выдвинутых самим человеком и окружающими людьми, а также отыскивание ошибок, недостатков в объектах познания и раскрытия причин их возникновения [12].

С.И. Векслер определял критичность как процесс решения проблемы, включающий различное обсуждение самого процесса, результатов труда и их оценка. Эта оценка может быть выражена в обнаружении ошибок, либо в установлении положительного, ценного в предметах и явлениях, либо в установлении истинности обсуждаемого факта, идеи [13].

Менчинская Н.А. считала, что это качество ума, как и любое другое, нуждается для своего формирования в постановке специальных задач, использовании эффективных методов с целью вовлечения учащихся в процесс оценки результатов в учебной деятельности (собственных и своих товарищей). Самоконтроль, проявляющийся как в процессе принятия решения (анализ примененного способа и соотношение его с условием), так и после получения результата (самопроверка в разных формах) тесно связан с их самооценкой, уровнем развития критического мышления [14]. В данной идее ученого можно увидеть понимание рефлексии в качестве одного из основных средств критического мышления.

Липкина А.И., Рыбак Л.А. связывали критичность ума с самостоятельностью и гибкостью мысли. Это качество ума, по их мнению, предполагает умение смотреть на свое решение как на возможный ход, понимать его относительность. Человек с критическим умом обнаруживает чувствительность к критическим ошибкам, у него воспитана потребность быть убежденным в степени достоверности, обоснованности и доказательности изучаемых явлений, а также самостоятельно открываемых знаний, фактов [15].

Многие авторы рассматривают критическое мышление на личностном плане, в связи с установками, убеждениями, самосознанием личности, ее эмоционально-волевыми особенностями, темпераментом. Представители этого направления в российской педагогике (Г.И. Бизенков, С.И.Векслер, Е.А. Иванова и др.) определяли критичность как свойство личности, которая проявляется в постоянном стремлении человека отыскивать ошибки, недостатки в своих и чужих действиях и находить пути и средства их устранения. Критичность, по мнению этих исследований, – это потребность личности строго анализировать и оценивать поступки, быть убежденным в степени достоверности, обоснованности, доказательности знаний. При анализе конкретного момента критичность проявляется и как актуальны психические состояния, и как волевое качество человека, и как черта характера [9].

В научных исследованиях отражен и тот факт, что критичность имеет большое значение для становления человека как субъекта деятельности (Л.И.Божович, Л.А. Матвеева, К.К. Платонов). Ученые свидетельствуют, что наряду с другими умениями, субъект деятельности должен уметь критически оценивать свое отношение к другим людям, к делу, к самому себе [9]. Кроме того, рядом авторов критичность изучается в связи с проблемой социальной адаптации (Б.С.Братусь, Б.В. Зейгарник и др.). По их мнению, достаточная критичность по существу знаменует социальную зрелость личности, играя особенно важную роль в ситуациях морального выбора. Нарушение критичности поведения рассматривается как одно из значительных отклонений личности [9].

Итак, в отечественной педагогике и психологии XX века критичность мышления изучалась как качество мышления, ума и как свойство личности. Это разделение условно, так как большинство исследований одновременно высказывались о понятии «критичность» и как о качестве мышления, о личностном свойстве, влияющим на протекание умственных процессов (Л.С. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Б.В. Зейгарник, Б.М. Теплов и др.). Рассматривая критичность как качество мышления, ученые выделяли различные умения и навыки, чаще уделяя внимание оценочной функции критического мышления и функции саморегуляции. Процесс критического мышления сравнивали с исследованием, решением проблемной ситуации и т.д. Рассматривая критичность как качество личности, ученые акцентировали внимание на критичности как потребности личности. При этом критичность может проявляться и как актуальны психические состояния, и как волевое качество человека, и как черта характера [16].

В 70-80-е годы XX века, исследуя проблему критического мышления, ученые также занимались изучением практической логики. Они исходили из того, что критическое мышление является мышлением, ядро которого составляет логика, рационализм. Так, например, Х.Гарднер считал, что критическое мышление представляет собой такое мышление, которое развивается на основе тщательной оценки как предложений, так и фактов, и приводит к наиболее объективным выводам путем анализа всех уместных фактов и использования обоснованных логических процессов [16].

Психологи Р. Эннис и Э. Норрис трактовали критическое мышление как сумму навыков и умений мыслить рационально, контролируя сам процесс мышления, а также умение следовать законам формальной логики, выявляя при этом нарушение этих законов. Э.Норрис различал слабое критическое мышление, которое учитывает лишь одну точку зрения, и сильное – которое открыто для всех взглядов [16].

Э.Глассер разработал программу, включающую тесты на проверку умений рассуждать, делать выводы, распознавать допущения, оценивать заключение и силу доводов. Критическое мышление – это, по его мнению, обоснованность суждений, утверждений, действий и способность оценить степень их обоснованности (рациональности, разумности), найти своего рода границу применимости. Эта характеристика мышления опирается на знание и социальные стереотипы. Более развернуто можно говорить о критическом анализе, способностях интерпретировать и объяснить, делать выводы и заключения, оценивать, чтобы вынести суждения о том, во что верить и что делать. К тому же, под словосочетанием «мыслить критично» подразумевается и способность применить вышеперечисленные навыки по отношению к себе, так же как и к проблеме, в чем отражается рефлексивный характер критического мышления [16].

Д. Джонс понимал критическое мышление как особый вид мыслительной деятельности, позволяющей вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения [16].

Д. Курфис, говоря о сущности критического мышления, отмечал, что это рациональный ответ на вопросы, на которые нет известного ответа в ситуации дефицита знаний. Важную роль при этом приобретают интерпретационные способности человека, умение понять, истолковать, объяснить. По другому определению, критическое мышление – исследование, целью которого является изучение ситуации, феномена, вопроса, проблемы с выходом на гипотезу, объединяющую всю доступную информацию, с дальнейшим ее последовательным подтверждением. Результат критического исследования – это вывод и его подтверждение убедительными аргументами [16].

Б.Бейер определяет критическое мышление как набор отдельных умений, каждое из которых в той или иной степени необходимо для анализа и синтеза. Он выделяет следующие умения, важные для критического мышления: различение фактов и оценок, подтвержденных и неподтвержденных высказываний, обнаружение недосказанной информации, выделение

непоследовательной аргументации, оценка степени надежности источников, фактической неточности изложения и т.д. [16].

Изучение критического мышления зарубежными учеными в 70-80-е годы XX века способствовало более глубокому пониманию его логических оснований. Предметом критического мышления выступает логическая правильность и обоснованность утверждений, при этом критическое мышление многими учеными понималось как совокупность определенных умений и навыков. Процесс критического мышления, по мнению большинства авторов, представляет собой исследование, включающее все необходимые этапы. Важным для нашего исследования является понимание значимости интерпретационных способностей в процессе критического мышления, умения понять, истолковать, объяснить (Д.Курфис, Э.Глассер и др.). Понимание, интерпретация, объяснение также могут трактоваться как средства или способы критического мышления, отражающие его процесс.

Рассмотрим разработанную американскими преподавателями (Джени Д. Стил, Кертис С. Мередит, Чарльз Темпл и Скотт Уолтер) в середине 90-х годов технологию «Развитие критического мышления через чтение и письмо», которая сегодня широко применяется в образовательном процессе школ и вузов как за рубежом, так и в Казахстане и России. Думать критически, по мнению авторов данной технологии, означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы, ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а скрывая причины и следствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, означает выработку точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. Критическое мышление предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. Критическое мышление не является отдельным навыком или умением, а сочетанием многих умений [16].

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» опирается на опыт зарубежной психологии и педагогики. Одним из ее авторов Ч. Темплом выделены основные теории, на которых базируется данная технология:

1) Конструктивизм. Эта группа теорий связана с концепциями Л.С. Выготского и Ж.Пиаже. Сущность этого направления заключается в том, что развитие осуществляется в процессе активного конструирования знаний субъектом обучения. Так называемое «полученное знание» также необходимо для ориентации в мире, но в гораздо меньшей степени способствует развитию человека. Новая психология не только требует, чтобы студент воспитывал себя сам своими собственными поступками, а преподаватель направлял и регулировал факторы, определяющие его поступки, а также требует, чтобы только преподаватель, но и студент осознавали цели этих поступков.

2) Теория схем. Это направление связано с именем Р.Андерсона и является следствием предыдущего направления. Сущность данной группы теорий заключается в том, что человек в процессе познания видоизменяет, модифицирует свои представления, свои схемы. Следовательно, необходимо развивать умение осознавать эти схемы и работать с ними.

3) Ответный критицизм читателя. По мнению Луизы Розенблатт и Дэвида Бляйха, для осмысления текста учащимся необходимо предоставлять возможность озвучивать свое мнение, самим конструировать смысл сообщения.

4) Метакогнитивное учение. Процесс познания будет наиболее эффективным, если он осознается. Это осознание осуществляется за счет его объективации (в виде рисунков, графиков), проговаривания (так называемые «мысли вслух»), наблюдения за мыслящим педагогом (как он думает, что при этом говорит и т.д.) [17].

Педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» представляет собой набор приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс, в котором обеспечивается самостоятельная, сознательная деятельность учащихся по пути к достижению ими же поставленных учебных целей

или реализации смысла, рефлексия или размышление. Задачей первой стадии занятия – стадии вызова является пробуждение интереса к изучаемой теме, актуализация знаний по теме и определение направления дальнейшего изучения или целеполагание. На стадии осмысления происходит знакомство с новой информацией. Важно на данной стадии организовать работу с новым материалом таким образом, чтобы обучающиеся отслеживали собственное понимание новой информации. Задача стадии рефлексии – встроить новые знания в систему имеющихся сведений по теме, выработать отношение к ней и, если необходимо, наметить пути дальнейшего поиска по теме.

В конце 90-х годов XX века проблема формирования критического мышления исследователями в высшей школе России и Казахстана осуществлена реализация проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо в высшей школе». Цель проекта заключается в исследовании механизмов адаптации данной образовательной технологии в образовательном пространстве высшей школы. На данном этапе были сформулированы основные теоретические положения: критическое мышление является необходимой характеристикой современного специалиста; критическое мышление можно целенаправленно формировать в образовательном процессе. Стихийно оно может быть сформировано, но в гораздо более поздние сроки и, как правило, уже после вуза; критическое мышление позволяет не только замечать противоречия, недостатки, пробелы в информации, но и взвешенно анализировать разнообразные источники, осмысливать собственную позицию, владеть разнообразными стратегиями работы с информацией и решениями проблемных ситуаций; на психологическом уровне критическое мышление развивается при активном критическом восприятии материала, при актуализации рефлексии; на философском уровне критическое мышление подразумевает владение разнообразными стратегиями интерпретации текста, принятие факта принципиальной «уязвимости» любой теории, факта многополярности мира; с точки зрения преподавателя, критическое мышление требует осмысленности в использовании различных методов работы (оценивание и т.д.) [9].

В 2002 году американскими экспертами – волонтерами в России был проведен семинар по возможностям осуществления различных моделей внедрения технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в высшие школы. Создатели данных программ исходили из того, что овладение технологией возможно на разных уровнях: использования на занятиях отдельных приемов и стратегий; модификации всего курса; изменения системы отношений «преподаватель – студент»; философии образования. Предложено два механизма: создание предметного курса, построенного в технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» и другой вариант – введение в вузах отдельного, философского курса развития критического мышления [9].

На сегодняшнем этапе своего развития технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» рассматривается и применяется педагогами школ и преподавателями вузов в рамках различных дисциплин (литературы, права, истории, иностранного языка, точных наук и т.д.), результаты обсуждаются на научных конференциях, а также в журнале «Перемена» [9].

В демократических преобразованиях экономической и общественно-политической жизни казахстанского сообщества особая роль принадлежит неправительственным организациям. В рамках реализации основных программных целей Концепции образования Республики Казахстан осуществляется ряд партнерских проектов государственных и неправительственных организаций [18]. В Казахстане была создана Ассоциация по чтению на базе Общественных Объединений Областей «Развитие критического мышления». Ассоциация как организация RWCT – общественная неправительственная организация, членом Ассоциации может стать любое общественное объединение учителей и других лиц, занимающихся образованием в Республике. Ассоциация по чтению (КазАЧ) объединяет 10 областей, в которых активно развивается проект на казахском и русском языках [19].

Таким образом, теория и технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» являются одним из масштабных современных направлений в исследовании критического мышления. Разработанные в данной технологии стратегии и приемы могут применяться в рамках различных дисциплин, адаптироваться к различным целям. Мы признаем практическую значимость данной технологии и считаем, что для формирования критического мышления как средства защиты от негативных информационно-психологических воздействий целесообразно использовать на занятиях отдельные приемы и стратегии технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо», так как они позволяют овладеть разнообразными стратегиями интерпретации, актуализировать рефлексию, активизировать самостоятельность студентов и др.

В целях нашего исследования рассмотрим проблему формирования критического мышления в высшей школе. В современной дидактике обращение к критической характеристике мышления мы находим в исследовании А.В. Коржуева, В.А. Попкова. В данной работе авторы рассматривают проблему формирования критического стиля мышления у студентов. Авторы используют категорию «критический стиль» мышления, которая определяется ими как сформированность у студентов умений и навыков рефлексивно – оценочной деятельности. Рассматривая критический стиль мышления как специфический для студентов высшей школы, авторы называют следующие особенности: нацеленность студента на конструктивный диалог с преподавателем и партнерами, способность отстаивать точку зрения независимо от мнения окружающих, признавать ее несправедливость при предъявлении оппонентам аргументированных доказательств; нацеленность студента на самодиагностику в отношении сформированности различных умений и качеств на основе сравнения с заданными эталонами; открытость студента новой информации, нестандартным способам решения поставленных задач и принятых решений; нацеленность студента на проверку, неприятие на веру, стремление к всестороннему анализу и осмыслению поступающей информации, к выявлению внутренних особенностей и причин того или иного явления, недоступного для непосредственного восприятия [20].

Для нашего исследования важно, что ученые выделяют инвариантные компоненты, общие для критическо-рефлексивного стиля: критический анализ содержательных и логических аспектов внешней информации; выявление степени соответствия различных утверждений принципу достаточного основания; выявление в предлагаемой информации фактов не критического соединения разнородных, внутренне не связанных и несовместимых идей; выявление различных логических несообразностей поспешных обобщений, произвольной замены доказываемого тезиса, использование одного и того же термина в различных значениях, смешивание необходимых и достаточных условий; выявление степени достаточности аргументов, проводимых в обоснование доказываемого тезиса; умение использовать антитезу для выявления истинности приводимых утверждений [20].

Исходя из задач исследования и изучив ряд работ по критериям, мы пришли к выводу, что критерии критической насыщенности материала отражены в работе Н.И. Мерзликиной, которая исследовала учебные тексты как средство формирования критического мышления студентов. Ученым были разработаны педагогические критерии соответствия содержания учебного текста задаче формирования критического мышления у студентов вузов: критерий, предполагающий включение в тексты авторского осмысления таких «истин», которые на проверку оказываются широко распространенными заблуждениями; критерий, предполагающий включение в тексты фрагменты, в которых автор выявляет внутренние, сущностные различия явлений и процессов, необоснованно отождествляемых, а также выявляет внутреннее сходство явлений и процессов, неправомерно противопоставляемых; «критерий равновесия», предполагающий включение в тексты информации о положительных аспектах и сторонах того, что традиционно считается абсолютно негативным и об отрицательных аспектах того, что воспринимается на первый взгляд как исключительно позитивное [21].

Таким образом, на основе анализа критерий и компонентов критического мышления полагаем, что критерии критической насыщенности материала, выделенные А.В. Коржувым, В.А. Попковым и Н.И. Мерзликиной, дополняют друг друга и могут быть использованы при изложении учебного материала с целью формирования и развития критического мышления [22].

В ходе анализа психолого-педагогических работ мы выяснили, что имеются различные подходы к процессу формирования критического мышления. Так Саяпина Н.Н. и Саяпин Н.В. рассматривают формирование критического мышления у будущих учителей посредством проблемных ситуаций. Педагогические ситуации определяются преднамеренным содержанием условий, в которых будущие учителя вынуждены принимать критически осмысленные самостоятельные решения и согласно им целенаправленно действовать. К педагогическим ситуациям относятся складывающиеся психолого-педагогические условия и применяемые преднамеренно созданные условия для решения воспитательно-образовательных задач, направленных на формирование индивидуально-творческого компонента обучающихся и критического мышления в том числе [22].

Цель использования педагогических ситуаций – активное изменение личности будущего учителя, т.е. акцент делается на получение заранее планируемого результата. Вызываются поступки личности, в которых проявляются определенные качества, психолого-педагогические воздействия приводят их к правильным выводам. Практическую значимость для нашего исследования составляет предложенная Н.Н. Саяпиной и Н.В. Саяпиным классификация задач (аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие), которые авторы предлагают использовать для формирования критического мышления у будущих учителей [22].

На основе теоретического анализа и результатов данных опытно-экспериментальной работы Н.Н. Саяпина и Н.В. Саяпин справедливо отмечают, что создание проблемно-педагогических ситуаций в условиях педагогического процесса вуза оказывает существенное влияние на формирование навыков критического мышления у будущих учителей, через систематическое включение в учебные и внеучебные занятия проблемных педагогических ситуаций, позволяющих более глубоко и личностно окрашенному овладению учебными знаниями и умениями на основе их вовлечения в учебно-воспитательный процесс не в роли пассивного исполнителя, а активного участника [22].

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблема развития и формирования критического мышления рассматривалась достаточно широко и в своем развитии прошла несколько этапов. Однако ряд методических вопросов, связанных с развитием критического мышления у будущих специалистов при обучении в высшей школе остается малоразработанным.

С целью знакомства с опытом использования технологии развития критического мышления на занятиях у преподавателей вуза нами было проведено анкетирование, которое включало в себя 5 вопросов:

1. Является ли развитие критического мышления актуальным на сегодняшний день? (Если да, то почему? Если нет, то почему?)
2. Применяете ли Вы на своем занятии технологию развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT)?
3. Занимаетесь ли Вы целенаправленно и систематически развитием критического мышления студентов?
4. Какие приемы и стратегии развития критического мышления Вы знаете?
5. Какие приемы и стратегии развития критического мышления Вы используете на занятии?

В анкетировании приняли участие 11 преподавателей «Гуманитарно-социального» факультета: 5 преподавателей кафедры «Педагогика и Психология», 3 преподавателя кафедры «Иностранная филология» и 3 преподавателя кафедры «Философия».

Отвечая на первый вопрос «Является ли развитие критического мышления актуальным на сегодняшний день?», 9 преподавателей считают что «да» и написали свое мнение «почему?», 1 преподаватель не ответил, и еще 1 преподаватель не применяет «западные образовательные технологии».

Второй вопрос «Применяете ли Вы на своем занятии технологию развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT)?» 9 преподавателей ответили «да», а 2 преподавателя «нет».

Третий вопрос «Занимаетесь ли Вы целенаправленно и систематически развитием критического мышления студентов?» 6 преподавателей ответили «да» и 5 преподавателей «нет».

На четвертый вопрос анкетирования «Какие приемы и стратегии развития критического мышления Вы знаете?» частым ответом были «семантическая карта», «РАФТ (Роль/Аудитория/Форма/Тема)» и «таблица предсказаний».

На пятый вопрос «Какие приемы и стратегии развития критического мышления Вы используете на занятиях?» ответили, что «ЗХУ (Знаю/Хочу узнать/Узнал)» и «РАФТ (Роль/Аудитория/Форма/Тема)» оказались самыми используемыми приемами.

В результате проведенного анкетирования преподавателей мы установили, что преподаватели теоретически подготовлены в вопросе развития критического мышления студентов, но не всегда используют на лекциях и семинарах и не владеют всеми приемами его развития. Стоит, однако, подчеркнуть, что преподаватели осознают актуальность проблемы развития критического мышления, считают, что в эпоху информационного общества необходимо научить студентов добывать информацию самостоятельно, развивать способности студентов к самостоятельной работе с информацией любой сложности, развивать критичность и логичность их мышления.

В результате проведенного анкетирования педагогов мы пришли к выводу, что технология развития критического мышления еще не достаточно распространена и мало используется в практической педагогической деятельности, но большинство педагогов осознает важность владения ею и готово заняться изучением приемов и стратегий развития критического мышления.

Кроме этого было проведено анкетирование среди студентов Костанайского государственного университета имени А.Байтурсынова и Костанайского государственного педагогического института. В опросе приняли участие 50 студентов 3 курса специальностей «Переводчик» и «Иностранные языки». Как показали результаты анкетирования многие студенты хотели бы развивать критическое мышление, считая, что это необходимо для будущего специалиста. Студенты знакомы с методами и приемами технологии «критического мышления», то есть на занятиях преподаватели используют некоторые приемы и методы, но редко. Это дает основания предположить, что в образовательном процессе вуза не создавались специальные условия для формирования критического мышления студентов. А педагогический потенциал естественнонаучного образования в формировании критического мышления недостаточно исследован и реализован. Результаты анализа результатов анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Анализ результатов анкетирования студентов КГУ и КГПИ о знании «критического мышления»

Вопрос	Варианты ответов	КГУ (25 студ-в)	КГПИ (25 студ-в)
1. Почему Вы выбрали университет /педагогический институт?	а) университет/институт дает больше возможности в выборе специальности;	64%	17%
	б) интересно учиться;	12%	2%
	в) хочу работать в образовательной системе;	4%	11%
	г) хочу получить престижное высшее образование;	40%	27%

	д) стремлюсь занять достойное место в обществе; приобщиться к интеллектуальной, духовной сфере; приобрести круг людей – единомышленников в сфере профессиональной деятельности; сделать начало карьеры;	32%	33%
	е) хочу получить диплом о высшем образовании;	56%	22 %
	ж) укажите свои варианты	8%	16 (грант)
2. На сегодняшний день развитие критического мышления является актуальной образовательной проблемой. Знаете ли Вы что такое критическое мышление	а) да	72%	78%
	б) нет	16%	19%
	в) свой вариант ответа	12%	11%
3. Можете ли Вы назвать себя критически мыслящей личностью (Если «да», то, как это проявляется)	а) да _____	48%	44%
	б) нет	52%	56%
4. Есть ли у Вас желание учиться мыслить критически и узнавать новое, связанное с развитием критического мышления	а) да	92%	94%
	б) нет	8%	6%
	в) свой вариант ответа _____		
5. Применяются ли на ваших занятиях нижеприведенные приемы и методы критического мышления	а) -I.N.S.E.R.T.	4%	3%
	б) -ЗХУ (Знаю/Хочу узнать/Узнал)	60%	67%
	в) -семантическая карта	20%	19%
	г) -синквейн	12%	22%
	д) -РАФТ (Роль/Аудитория/Форма/Тема)	40%	25%
	е) -таблица предсказаний	4%	3%
	ж) -затрудняюсь с ответом	32%	22%

Проанализировав результаты анкетирования, далее был проведен нулевой диагностический срез. Нулевой диагностический срез был проведен до начала реализации педагогических условий, с целью определения статистически значимого сходства или различия между контрольными и экспериментальными группами.

Таким образом, 25% студентов в контрольной группе и 20% студентов в экспериментальной группе показывают низкий уровень критического мышления, в то время как высокий уровень в обеих группах составляет только 10%.

В соответствии с программой проведения экспериментальной работы по реализации педагогических условий развития критического мышления будущих переводчиков нами был проведен констатирующий этап работы, который показал в целом низкий уровень критического мышления студентов 3 курса обучения специальности «Переводчик». Вследствие этого формирующий этап был направлен на реализацию программы развития критического мышления будущих переводчиков.

В результате проведения формирующего этапа экспериментальной работы, основываясь на концептуальных положениях нашего исследования, мы разработали программу реализации педагогических условий для развития критического мышления будущих переводчиков в естественных условиях в рамках учебно-воспитательного процесса вуза.

Обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основными задачами данного этапа экспериментальной работы являлись следующие:

✓ выявление результативности проводимой работы по развитию критического мышления будущих переводчиков в процессе обучения в вузе;

✓ внесение соответствующих корректировок в программу реализации педагогических условий развития критического мышления с целью эффективности функционирования и развития данной программы;

✓ анализ результатов экспериментальной работы.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы для получения достоверных результатов нами осуществлена диагностика уровня развития критического мышления будущих переводчиков по критериям и уровням в динамике.

В период экспериментальной работы было проведено три комплексных среза: нулевой, промежуточный и контрольный. Срез – один из возможных вариантов контроля знаний, позволяющий примерно оценить уровень знаний на разных этапах обучения. Нулевой срез проводился до начала формирующего эксперимента, промежуточный срез проводился параллельно с формирующим экспериментом, контрольный на заключительном этапе формирующего эксперимента.

Программа развития критического мышления будущих переводчиков, разработанная на основе принципов развивающего обучения и системного подхода обеспечивала поэтапное развитие критического мышления.

Выявив уровень критического мышления будущих переводчиков в предыдущем параграфе, остановимся на описании основных направлений работы по реализации программы «Development».

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели формирующий этап экспериментальной работы, направления которого разработаны в соответствии с предложенными педагогическими условиями развития критического мышления будущих переводчиков и их реализация. Апробация программы реализации условий развития критического мышления будущих переводчиков осуществлялась в рамках аудиторных занятий по педагогике, а также во внеаудиторной работе студентов.

В ходе эксперимента проверялась эффективность выбранных педагогических условий развития критического мышления будущих переводчиков. В контрольной группе (КГ) образовательный процесс осуществлялся по обычной вузовской программе. В экспериментальной группе обучение велось с использованием двух выбранных педагогических условий.

Организация обучения в экспериментальной группе имела следующие отличительные особенности:

- давалась целенаправленная установка на овладения знаниями о критическом мышлении;

- применялся комплекс стратегий, методов и приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо, а также активные и интерактивные методы обучения.

Программа развития критического мышления будущих переводчиков включала использование двух основных условий: актуализация технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) и программа «Development» с учетом принципов развивающего обучения и на основе системного подхода.

Данная программа включает лекционные и практические занятия, а также самостоятельную работу с преподавателем и задания для самостоятельной работы. Так как обучение проводилось с переводчиками, все занятия велись на английском языке. Содержание программы разработалось согласно актуальным и современным темам педагогической дисциплины:

1. Multilingualism and education system
2. Academic degrees
3. Higher education
4. Vaucher – new educational system
5. Scholarships and studying abroad
6. Distance study: advantages and disadvantages

Практические занятия на темы:

1. Language and critical thinking

2. Critical thinking methods
3. Critical reading
4. Critical writing
5. Debate as a key to the solving problems

На вводном занятии были уточнены цели и задачи программы «Development» с учетом принципов развивающего обучения и на основе системного подхода, правила технологии развития критического мышления.

Акцентирование внимания в процессе обучения на актуализацию технологии развития критического мышления через чтение и письмо, а также разработанная нами программа «Development» с учетом принципов развивающего обучения и на основе системного подхода способствует развитию критического мышления студента.

После проведения занятий по программе «Development» было проведено повторное анкетирование, результаты которого представлены в таблице 2, с целью узнать, насколько будущие переводчики поняли критическое мышление, какие умения и способности приобрели, и появился ли у них интерес к дальнейшему изучению и развитию критического мышления.

Таблица 2. – Результаты анкетирования будущих переводчиков после реализации экспериментальной программы

Вопрос	Варианты ответов	КГУ (20студ-в)
1) После проведения занятий по развитию критического мышления считаете ли вы, что будущим переводчикам в их многоаспектной деятельности необходимо развивать критическое мышление:	a) да	90%
	b)нет	10%
2) Какие способности и умения Вы приобрели после занятий по развитию критического мышления? (можно отметить несколько вариантов)	a) Умение критически мыслить;	75%
	b) Умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, анализировать	90%
	c) Умение ответственно относиться к собственному образованию;	90%
	d) Умение работать в сотрудничестве с другими;	70%
3) Какие приемы и методы Вы хотели бы, чтобы чаще проводились на занятиях по развитию критического мышления (можно отметить несколько вариантов):	a) ЗХУ (Знаю/Хочу узнать/Узнал) семантическая карта	90%
	b) I.N.S.E.R.T.	50%
	c) синквейн	75%
	d) РАФТ (Роль/ Аудитория/Форма/Тема)	90%
	e) “ Fishbone”	60%
	f) мозговой штурм	30%
	g) Бортовой журнал	35%
	h) Тонкие и толстые вопросы	40%
	i) мышление вслух	55%
	j) дискуссии	90%
4) Вызывали ли некоторые методы и приемы затруднение на занятиях? (если да, то какие)	a) да	15%
	b) Нет	60%
	c) Иногда	25%
5) Продолжите ли Вы развивать свое критическое мышление самостоятельно? (если нет, то почему)	a) да	60%
	b) Нет	15%
	c) Иногда	25%

Для анализа результатов педагогического эксперимента нами использовались следующие критерии эффективности:

- 1) Коэффициент полноты усвоения знаний (K) рассчитывался по формуле:

$$K = \frac{\sum_{i=1}^N n_i}{nN}, \quad (1)$$

Где n – общее количество элементов знаний, которые должны быть усвоены обучаемым; n_i – количество элементов знаний, усвоенных i -м обучаемым; N – число обучаемых, выполнявших контрольное задание [23].

Таблица 3. – Результаты коэффициента полноты усвоения знаний о критическом мышлении будущих переводчиков

Срезы	n – общее количество элементов знаний	N – число обучаемых, выполнявших контрольное задание	Коэффициент полноты усвоения знаний (K)
1-ый промежуточный срез	10	20	0,5
2-ой промежуточный срез	10	20	0,8
Контрольный срез	20	20	0,85

Коэффициент успешности развития знаний (γ), определяемый отношением коэффициентов полноты усвоения содержания знаний по результатам 2-го и 1-го срезов [24]:

$$\gamma = \frac{K_2}{K_1} \quad (2)$$

$$\gamma = \frac{0,8}{0,5} = 1,6$$

Поскольку $\gamma > 1$, то выбранные педагогические условия развития критического мышления будущих переводчиков в процессе обучения можно считать достаточно эффективной.

Для математической обработки результатов экспериментальной работы нами применялась методика Д.А. Новикова [25]. Приведем алгоритм математической обработки результатов. Мы предположили, что различие эффектов педагогического воздействия будет обосновано, если экспериментальные и контрольные группы, первоначально совпадающие по своим характеристикам (до экспериментальной работы), будут различаться после реализации педагогических воздействий (после экспериментальной). Для этого требовалось провести сравнения и показать, что до экспериментальной работы характеристики групп совпадают, а после экспериментальной работы – различаются.

Для экспериментальной группы вектор баллов есть $n = (n_1, n_2, \dots, n_L)$, где n_k – число членов экспериментальной группы, получивших k -ый балл, $k = 1, 2, \dots, L$. Для контрольной группы вектор баллов есть $m = (m_1, m_2, \dots, m_L)$, где m_k – число членов контрольной группы, получивших k -ый балл, $k = 1, 2, \dots, L$. Для рассматриваемого нами числового примера ($L = 3$ – "низкий", "средний" или "высокий" уровень знаний) данные приведены Для данных, измеренных в порядковой шкале (см., например, таблицу 4), целесообразно использование критерия однородности χ^2 ("хи" – буква греческого алфавита, название критерия читается: "хи- квадрат"), эмпирическое значение $\chi^2_{\text{эмп}}$ с которого вычисляется по следующей формуле (пример расчета приведен ниже):

$$\chi^2_{\text{эмп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}. \quad (3)$$

Критические значения $\chi^2_{0,05}$ критерия χ^2 для уровня значимости 0,05 приведены в таблице 4. (статистические таблицы критических значений статистических критериев для различных уровней значимости и различных – в том числе больших 10 – градаций шкалы отношений можно найти, практически, в любом учебнике по статистическим методам или в специальных статистических таблицах) [25].

Таблица 4. – Критические значения критерия χ^2 для уровня значимости $\alpha = 0.05$

L-1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi^2_{0.05}$	3,84	5,99	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

Алгоритм определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале, заключается в следующем [25]:

1. Вычислить для сравниваемых выборок $\chi^2_{\text{эмп}}$ – эмпирическое значение критерия χ^2 по формуле

2. Сравнить это значение с критическим значением $\chi^2_{0.05}$, взятым из таблицы 7.: если $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0.05}$, то сделать вывод: "характеристик сравниваемых выборок совпадают с уровнем значимости 0,05"; если $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0.05}$, то сделать вывод "достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%".

Применим алгоритм для данных. Сначала вычисляем по формуле эмпирические значения критерия χ^2 . Для примера приведем расчет. Параметры экспериментальной группы (N = 20) после окончания эксперимента: $n_1 = 2$, $n_2 = 16$, $n_3 = 2$ (то есть 2 учащихся продемонстрировали "низкий" уровень знаний, 16 – "средний" и 2 – "высокий"), контрольной группы (M = 20): $m_1 = 5$, $m_2 = 13$, $m_3 = 2$. Подставляя в формулу, получаем: $\chi^2_{\text{эмп}} \approx 1,6$.

$$\chi^2 = 20 \cdot 20 \frac{\left(\frac{2}{20} - \frac{5}{20}\right)^2}{2 + 5} + \frac{\left(\frac{16}{20} - \frac{13}{20}\right)^2}{16 + 13} + \frac{\left(\frac{2}{20} - \frac{2}{20}\right)^2}{2 + 2} \approx 1,59606$$

В рассматриваемом примере $L = 3$ (выделены три уровня знаний – "низкий", "средний" и "высокий"). Следовательно, $L - 1 = 2$. Из таблицы 7 получаем для $L - 1 = 2$: $\chi^2_{0.05} = 5,99$. Таким образом, $\chi^2_{\text{эмп}} = 1,6 \leq 5,99 = \chi^2_{0.05}$, то "если полученное эмпирическое значение критерия оказывается меньше или равно критическому, то принимается нулевая гипотеза – считается, что на заданном уровне значимости (то есть при том значении α , для которого рассчитано критическое значение критерия) характеристики экспериментальных и контрольных групп совпадают"[25].

Таким образом, в результате реализации педагогических условий в образовательном процессе экспериментальных групп произошли статистически значимые изменения в уровне сформированности у студентов критического мышления. Сравнение полученных результатов с результатами контрольных групп позволяет констатировать, что без реализации выявленных педагогических условий подобные результаты получены не будут.

4.Выводы

Следует отметить, что процесс развития и формирования критического мышления – явление сложное и многогранное, динамика которого может принимать позитивную направленность.

Итогом нашего исследования могут служить следующие выводы:

I. Анализ состояния проблемы развития критического мышления будущих переводчиков, свидетельствует об острой необходимости изучения данной проблемы. Результаты констатирующего эксперимента показал, что развитие критического мышления будущих переводчиков осуществляется при целенаправленном обучении и использовании педагогических условий. Диагностика реального состояния подтвердила положение о том, что уровень критического мышления не соответствует многоаспектной деятельности будущих переводчиков.

II. Результаты нашего исследования показали, что процесс развития критического мышления осуществляется успешно, если проходит через ряд взаимосвязанных этапов:

- создание ориентировочной основы для развития критического мышления будущих переводчиков;
- формирование знаний о «критическом мышлении» с помощью педагогических условий;

- контроль и оценка уровня сформированности критического мышления будущих переводчиков.

III. В результате теоретического анализа и изучения практики определены и экспериментально подтверждены педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие критического мышления будущих переводчиков:

- Умение критически мыслить;
- Умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, анализировать;
- Умение ответственно относиться к собственному образованию;
- Умение работать в сотрудничестве с другими.

Результаты проведенного исследования подтвердили наше предположение о том, что эффективность развития критического мышления у будущих переводчиков обеспечивается реализацией выделенных нами педагогических условий. Реализация данного комплекса педагогических условий в образовательном процессе экспериментальных групп помогло установить наличие статистически значимого роста числа студентов с высоким и средним уровнями сформированности критического мышления.

Проблема развития критического мышления будущих переводчиков нуждается в дальнейшем изучении и разработке. Проведенное исследование не исчерпывает содержания рассматриваемой проблемы, вынесенной в название настоящей магистерской диссертации. Его перспективы заключаются в дальнейшем развитии педагогической теории развития критического мышления будущих переводчиков в процессе обучения.

Список литературы

1. Касымова Г.М. Формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков в условиях многоаспектной деятельности: автореф., д-ра пед.н.: 13.00.08 / [Текст] Г.М. Касымова–Алматы, 2009 <http://reforef.ru/outozuc/Формирование+коммуникативной+компетентности+будущих+переводчиков+в+условиях+многоаспектной+деятельности+13.+00.+08+Теория+и+методика+профессионального+образования/main.html>
2. Лекция Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева в Казахском национальном университете имени аль-Фараби, 2009.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. [Текст] / В.Н. Комиссаров / Учебное пособие. – М.: ЭТС. – 2001. – 424 с.
4. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание [Текст] / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
5. Бине, А. Измерение умственных способностей [Текст] / А. Бине. – СПб.: Союз, 1998. – 430 с.
6. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 527 с.
7. Штерн, В. Монография о душевном развитии ребенка [Текст] / В. Штерн. – СПб., 1911. – 147 с.
8. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления [Текст] / Д. Дьюи / Перевод с англ. Н.М. Никольской. – М.: Лабиринт, 1999. – 189 с.
9. Астахова Л.В., Харлампьева Т.В., «Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности», Избранные труды Российской школы по проблемам науки и технологий. – М.: 2009. – 141 с.
10. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение [Текст] / А.В. Брушлинский. М.: Знание, 1983. – 96 с.
11. Зейгарник, Б.В. Патопсихология [Текст] / Б.В. Зейгарник, А.С. Спиваковский. – М.: Апрель-Пресс; Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 576 с.
12. Байрамов, А.С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста: дис. – докт. пед. наук [Текст] / А.С. Байрамов. – Баку, 1968. – 560 с.

13. Векслер, С.И. Обнаружение и опровержение ошибок как средство развития критичности мышления [Текст] / С.И.Векслер// Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания. – М.,1970. – 18 с.
14. Менчинская, Н.А. Проблема учения и умственного развития школьников [Текст] / Н.А.Менчинская. – М.: Педагогика,1989. – с.218
15. Липкина, А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности [Текст] / А.И.Липкина, Л.А.Рыбак. – М., Просвещение, 1985. – с.145
16. Минкина, Ф.Ф. Критическое мышление учащихся и педагогические способы его формирования (на материале обществоведческого курса): дис...канд.пед.наук [Текст] / Ф.Ф.Минкина. – Казань, 2000 – 166 с.
17. Темпл, Ч. Критическое мышление и критическая грамотность [Текст] / Ч.Темпл// Перемена, 2005. – №2. – С.15-20.
18. «Конференция коллегиального формата» [Текст] / Голос и Видение. – 2010. – №1 (41). – 41 с.
19. Мирсеитова С., «Словарь RWCT» [Текст] / С.Мирсеитова// Голос и Видение. – 2002. – №2 (10). –18. с.
20. Коржув, А.В. Дидактика высшей школы [Текст] / В.А.Попков, А.В.Коржув. – М.:Академия, 2001. – 136 с.
21. Мерзликина, Н.И. Учебные тексты как средство формирования критического мышления студентов: дис. ...канд.пед.наук [Текст] / Н.И.Мерзликина. – М.:2007. –141 с.
22. Саяпина, Н.Н. Формирование критического мышления у будущих учителей посредством проблемно-педагогических ситуаций/ Н.Н. Саяпина, Н.В.Саяпин. [Электронный ресурс] <http://www.philos.msu.ru/congress/participants/p17.html>.
23. Минин, М.Г., Шепель, О.М. Повышение квалификации преподавателей, обучающихся студентов бакалавриата естественно-математическим дисциплинам в условиях постнеклассического этапа развития науки [Текст] / М.Г. Минин, О.М. Шепель *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 9-3. – С. 625-629; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30322> (дата обращения: 27.05.2016)
24. Ким, Н.П. Формирование умения организации самоподготовки школьников у будущих учителей : дисс...канд.пед.н. – 13.00.01 [Текст] / Н.П. Ким Челябинск – 1991. – с.101.
25. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогическом исследовании (типовые случаи) [Текст] / Д.А.Новиков. – М: МЗ-Пресс, 2004. – с.64

Материал поступил в редакцию: 06.11.2017

РАХМАТУЛИНА, А.Р.

ЖОО ОҚУ ҮРДСІНДЕ БОЛАШАҚ АУДАРМАШЫЛАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ

Мақалада болашақ аудармашылардың сыни ойлауын дамыту мәселесі қарастырылады. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердің талдану және ғылыми зерттеудің нәтижелері келтірілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: сыни ойлау, педагогикалық шарттар, педагогикалық технология, жүйелік әдістемесі.

RAKHMATULINA, A.R.

DEVELOPING CRITICAL THINKING OF FUTURE TRANSLATORS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION DURING LEARNING PROCESS

This article is about issues of developing critical thinking of future translators. There is analysis of psychological-pedagogical literature and the results of research.

Keywords: critical thinking, pedagogical conditions, pedagogical technology, system approach.

УДК 378.147

Соколова, Н. А.,
доктор педагогических наук,
заведующая кафедрой социальной работы,
педагогике и психологии
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический
университет (ЮУГГПУ), г. Челябинск, Россия

Бисембаева, А. К.,
старший преподаватель кафедры
психологии и дефектологии
КГПИ, г. Костанай, Казахстан

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. На основе анализа ряда понятий «конфликтологическая компетентность, готовность, компетенция» предложено собственное определение, описаны функции, компоненты и этапы конфликтологической компетентности. Значимость конфликтологической компетентности выражается в следующих функциях: информационно-сигнальной, интегративной и стабилизирующей, ориентировочной, инновационной, ценностной, преобразовательной, профилактической, рефлексивной и обучающей. На основе анализа исследований ряда ученых, были определены следующие компоненты, необходимые для формирования данной компетентности: информационно-ценностный, интегративно-деятельностный, мотивационный, гностический, нормативный, рефлексивно-статусный и другие.

***Ключевые слова:** конфликтологическая компетентность, конфликт, педагоги-психологи, конфликтология, профессиональная подготовка, компоненты конфликтологической компетентности.*

1. Введение.

В современный период резкого перехода государства из одной социально-экономической модели в кардинально противоположную, характеризуется глубинными трансформационными процессами, которые в своей сути отразились в целом на жизнедеятельности населения, структурировали социум, изменили межличностные и межгрупповые отношения, внесли дополнительные компоненты в ранее устоявшуюся систему ценностей и преобразовали морально-этические ориентиры. Соответствующий глобальный процесс характеризуется деформациями, характерными последствиями которых является увеличение динамики конфликтных ситуаций. Примечательно, что государства евразийского пространства и, прежде всего Россия, логикой обстоятельств находятся в стадии кардинальных изменений, актуализируются переходом в новую систему развития общества. В ракурсе современности, одним из главенствующих факторов эволюции общества, является процесс формирования и передачи знаний и акцентируется значимость адекватного и эффективного использования накопленного потенциала в практической плоскости.

Таким образом, научно-образовательная модель в своих характеристиках является индикатором качества социума эпохи третьего тысячелетия. Внешние и внутренние вызовы, необходимости достойной эволюции государства и социума, способствуют постоянным

изменениям в образовательной системе. В сущности, одним из важных компонентов образовательной модели, равно как и в других социально-нравственных глобальных структурах общества, являются живые люди, которые по своим профессиональным аспектам идентифицируются как кадровый состав. Следовательно, сущностные процессы изменения общества акцентируют значимость учета внесения определенных изменений в систему профессиональной подготовки будущих специалистов, то есть, тех профессионалов, которые в современных обстоятельствах могут и способны использовать собственный потенциал в реализации положенных им обязанностей. С целью разрешения данной проблемы, актуализируется востребованность способных специалистов и, прежде всего, будущих педагогов к разрешению конфликтов в учебно-образовательной сфере. Анализ событий современностей в огромном территориальном пространстве бывшего СССР явно демонстрирует идентичные аспекты образовательной модели Российской Федерации и Республики Казахстан, двух государств, население которых, во многом схоже по особенностям исторической судьбы и менталитету. Очевидно, основным фактором прогрессивного развития всех важных звеньев общества, как-то социальная сфера, технический прогресс, промышленное производство, наука, является хорошо квалифицированный и подготовленный по новой образовательной модели человек.

Итак, в современном мире, в России и Казахстане, равно как и во многих государствах мира, ориентированных на обеспечение благосостояния общества и конкретного персонала, традиционно актуальным аспектом является необходимость постоянства увеличения качества образовательной системы. Следовательно, наиболее важным аспектом соответствующей глобальной задачи является востребованность реформирования образовательной модели, что позволит в дальнейшем реорганизовать определенные методы и технологии в общем процессе подготовки кадров. Таким образом, логика обстоятельств безболезненного вхождения российского общества в современные реалии, предполагает существенные преобразования в социально-экономической, законодательной, управленческой и иных сферах, которые исторически взаимосвязаны с процессом качественного образовательного пространства.

На современном этапе основой федеральной программы модернизации образования является внедрение компетентностного подхода в образовании. Стержневой основой компетентностного подхода на стадии обучения студентов является формирование профессиональной компетентности, которую следует рассматривать гораздо глубже, а не просто как транслирование знаний от преподавателя к студенту.

2. Материалы и методы.

Современные нововведения в российской образовательной модели исторически связаны с установками Болонского процесса, ориентированного на следующие термины: «компетентность», «компетенция», «учебная нагрузка», «профиль», «уровень», «степень», «результат обучения». По мнению разработчиков Болонского процесса, внедрение и научное осмысление подобных научно-педагогических понятий в принципе ориентированы на характеризующие квалификации и введение компетентного подхода [10]. Подобная необходимость, прежде всего, определяется системой длительных исторически оправданных интеграционных процессов, сложившихся в европейском сообществе с более ранней эпохи, а анализ современной ситуации ярко демонстрирует наличие подобных интеграционных звеньев в микро- и макро- региональном масштабах на территории Северной Америки, Южной Америки, Юго-Восточной Азии, евразийского пространства и в других регионах.

Итак, тенденции просто общемировой экономики и как следствие этого, динамика эволюции образовательной модели, и прежде всего, высшего образования, характеризуют их взаимосвязь в современном мире. В данном аспекте, логическим следствием сложившихся ситуаций, следует рассматривать значимость официальной документации ЮНЕСКО, в которой отражены основополагающие компетенции, ориентированные на цели образования. По сути, именно педагог представляет собой важное звено в современной модели высшего психолого-педагогического образования. В современном стандарте образования педагога-психолога выявлены следующие его профессиональные компетенции, как диагностика, профилак-

тика, разрешение конфликтов. Примечательно, в этом ракурсе выделить труды Г.В. Горланова, А.В. Хуторского и других, которые при изучении вопросов профессиональной подготовки специалистов выделили категорию «профессиональной компетенции». Соответствующие авторы, определяют эту категорию, как взаимосвязанность ряда личностных особенностей и качеств, таких как, знаний, умений, навыков, способов деятельности, способностей. Весь этот комплекс, по их мнению, необходим в определенной сфере деятельности для профессиональных действий [4].

Традиционно, компетентностный подход рассматривается как один из актуальных в современной педагогике. Подобное мнение, определяется потребностью наличия понятийного единства с европейским образовательным пространством с учетом формирования реакции на социально-экономические изменения [11]. Примечательно, выделить актуализацию задач новой системы образования в условиях развития инновационной экономики. Очевидно, в современных реалиях сохраняется вечная задача подготовки конкурентноспособного специалиста, поэтому современные высшие учебные заведения обязаны предложить студенту такую модель обучения, которая по своей сути направлена на формирование индивидуальной траектории образования, востребованной, как альтернатива для осознанного выбора обучающегося.

Таким образом, рассматриваемый подход акцентирует востребованность в создании в вузе определенной образовательной среды, в которой обучающийся должен иметь набор индивидуальных психологических качеств, определяющих его по таким критериям, как ответственный, самостоятельный, креативный, толерантный профессионал в решении производственных задач [9].

3. Результаты и обсуждение.

С целью анализа понятий «конфликтологическая компетентность, компетенции и готовность» существует необходимость научного осознания термина «конфликт». Подобная тенденция востребована для формирования цельного представления о данной дефиниции, которая сохраняет свою базовую ценность в нашей работе. В таблице 1 отражены умозаключения и взгляды различных авторов на понятие «конфликт».

Таблица 1. –Определение понятия «конфликта»

№	Авторы	Определение конфликта
1.	Левин К.	Положение, когда на личность воздействуют противостоящие тождественные стороны.
2.	Нейман Дж. Фон, Моргенштейн О.	Взаимоотношение сторон (людей, групп и др.), характеризующиеся несовместимостью целей и способов их достижения.
3.	Робер М., Тильман Ф.М.	Состояние, вызванное потрясением, дезорганизацией в отношении предшествующего развития, и как следствие изобретение нового.
4.	Ролевая теория	Ситуация противоположных запросов, влияющих на субъект, играющий определенную роль в общественной и коммуникативной структуре.
5.	Теория социального конфликта Л. Козера	Противостояние, обусловленное дефицитом статусности и методов в отношении преимуществ и устремлений, где идеи противоположных сторон обнуляются, уничтожаются или исключаются противниками.
6.	Шакуров Р.Х.	Форма, проявляющаяся в разнонаправленности ситуации, носящая межличностное противоборство, возникающее как результат неприятия одним человеком поведения другого, вызываемых негативные эмоции, отрицание, избегания общения с этим человеком.

Таким образом, конфликтные ситуации возникают как следствие различных дуальных противоречий, координационных перемен, индивидуальных и производственных отношений синхронным проявлением эмоционально-психологических волнений.

Возникновение конфликта характеризуется такими основными и необходимыми критериями как наличие у субъектов противоборства между ними сопутствующими противоре-

чивыми мотивами и взглядами. Наряду с понятием конфликт определяется наличие предконфликтного состояния. Это такой вид состояния, которому присуще не сопровождающийся какими-либо эмоциями противодействие. При этом нередко переживаемые эмоции лишены внешнего проявления. В общении, в поведении, в деятельности возможно проявление сопротивления субъектов конфликта.

Обострение межличностных отношений характеризуется явлениями в виде конфликта и противоречий. Изучение научных источников являет отсутствие тождества между понятиями конфликт и противоречие. Парадоксально, но при длительности сохранения противоречий они не всегда динамизируются в конфликты. Ядровой зоной конфликта могут быть определенные несовместимостью ценностно-мотивационной направленности противоречия, способные перерасти в ярко выраженные противостояния. В научной сфере, конфликты изучаются как причинно-следственные составляющие, обостряющиеся внутрисоциальной ситуацией. Авторы И.И. Лейман, З. Фрейд, Т. Шибутани анализируют отрицательные последствия конфликта с целью познания его природной сути. Напротив, ученые Л.А. Петровская, М.М. Яценко, А.А. Ершов в своих трудах рассматривают положительные тенденции межличностных конфликтов. В этой связи примечательно выделить концептуальные взгляды У. Линкольна, который оценивал ролевую суть конфликтов с диаметрально противоположных позиций. Он определял влияние конфликтов в позитивных и негативных аспектах [2, 7].

В современных теоретико-практических разработках по конфликтологической проблеме конфликт идентифицируется в качестве постоянно возникаемого феномена в социуме и жизнедеятельности субъекта. Характерно, отметить факт возможности его управления и сохранения обоснованной значимости трансформирования негативных последствий конфликта в положительные результаты. С целью умения управлять конфликтными ситуациями, традиционно востребованы специальные ЗУН и такие лично значимые качества как эмпатийность, терпимость, самоанализ, принятие мнения оппонентов, восприимчивость новым знаниям и т.д. [3].

Таким образом, в новых реалиях необходимым качеством постоянной высокой профессионализации педагога-психолога, является обязанность владения соответствующим комплексом качеств, которые следует рассматривать как базис конфликтологической компетентности.

В учебном процессе конфликтологическая компетентность педагога-психолога представляется как особенность коммуникационного взаимодействия различных сторон образовательного процесса, которая формируется при наличии оппозиционности взглядов, позиций и интересов в конфликтный период [5].

При соответствующих обстоятельствах сохраняется актуальность введенной в 1994 году в науку ученой Л.А. Петровской дефиниции «конфликтная компетентность». «Конфликтная компетентность», в трактовке ее автора, осознается как система знаний о конфликте, индивидуальную позицию, параллельно предполагается наличие огромного количества поведенческих стратегий и их рационального использования в конфликте, компетентности личности в своем «Я», а также в наличии и сохранении необходимого уровня культуры в психологической саморегуляции [7].

Определенный вклад в психологическую науку внес исследователь Б.И. Хасан. Данный ученый значительно расширил понятие «конфликтологической компетентности», которое он ввел в официальную науку в 1996 году [13]. Наш опыт систематизации понятия, раскрывающую конфликтологическую компетентность, предложен в таблице 2.

Таблица 2. – Определение понятия «конфликтологическая компетентность»

№	Автор	Конфликтологическая компетентность
1.	Ивченко Д.В.	Готовность профессионала исполнять необходимые функциональные обязанности в трудовой конфликтной среде.
2.	Кузина А.А., Чекмарева Г.В.	Комплекс абстрактных ЗУН, позволяющих создавать взаимодействие и подбирать приемлемые виды действия в конфликте, и индивидуальных содержаний, ориентирующих в многомерное понимание общества, окружающей действительности, эмпатию, рефлексивность, терпимость, функциональный диалог.
3.	Макаренко Г., Щербатова О.В.	Сопряженность индивидуальных особенностей профессионала, определяющее его конфликтологическую готовность к решению конфликтных ситуаций и создающий комфортную обстановку при формировании и реализации конфликтологических компетенций в практической работе специалиста.
4.	Масюкевич Н.В.	Информированность о спектре вероятных направлений действий в инциденте и возможности применять их на практике.
5.	Немкова А.Б., Романов С.В., Камалова Л.Р.	Способность и готовность предотвращать конфликтные ситуации, при возникновении инцидента уметь минимизировать его негативные формы и переводить их в конструктивное направление, а также при потребности быть медиатором в решении конфликтной ситуации.
6.	Петровская Л.А.	Осознание сущности диссонансного поведения людей; конструирование позитивного отношения к конфликтным ситуациям в коллективе; способность бесконфликтного взаимодействия в сложных обстоятельствах; способность анализировать и разяснять возникшие проблемы; способность управлять конфликтами; способность совершенствовать ситуацию предконфликта; способность предугадать вероятные результаты конфликтов; способность управлять разногласиями и конфликтами; способность ликвидировать отрицательные результаты конфликта.
7.	Сгонникова Е.М., Теплоухов А.П., Саралиева Т.Р.	Совокупность личностных свойств, отображающие желание приобрести конфликтологические знания, понимание профессиональных обязательств за принятые решения и использование практического опыта эффективного разрешения конфликтов в педагогической среде.
8.	Хасан Б.И., Цой Л.Н.	Умение личности при возникновении конфликтной ситуации минимизировать его негативные конфигурации. Степень осведомления о масштабе вероятных стратегий участников конфликта и способность в осуществлении эффективной коммуникации в конфликте.

В разных направлениях педагогической науки фиксируется значительный диапазон объяснения конфликтологической компетентности. Отсутствие унифицированных подходов ученых к трактовке данной проблемы предполагает разнообразие методов ее исследования. Значительный интерес представляют фундаментальные разработки Н.В. Самсоновой, которые по своей сути являются теоретической основой по ряду позиций. Фактически, Н.В. Самсонова концептуальной сутью своего исследования, выявила базисные аспекты в динамике изучения процесса формирования конфликтологической компетентности будущих специалистов в ее системной подготовке как профессионалов. Н.В. Самсонова вывела на высокий научный уровень функциональность культуры специалиста как результативности генерализации научно-педагогического поиска в проблеме конфликтологической подготовки студентов разных специальностей. По мнению ученой, основой развития профессиональных качеств во всех сферах деятельности, эффективности в обучении бакалавра, установки профессионала в преодолении стохастической конфликтологических вопросов в реализации практической деятельности является конфликтологическая компетентность в сфере профессиональных компетентностей [8].

В рамках изучения конфликтологической компетентности следует выделить работы российских исследователей А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова. Эти ученые выделили структурно-содержательные компоненты представленной проблемы. В частности, учеными актуализированы следующие особенности: понимание специфики противоречий между субъектами; формирование конструктивного отношения к конфликтам; наличие практических умений сотрудничества в условиях конфликта; умение оценивания и объяснения причин конфликтов; адекватное и эффективное управление конфликтами; наличие способности моделирования бесконфликтных сценариев; умение предвидения конечных последствий конфликтного поведения; потенциальная способность к конструктивизму в предотвращении противоречий и конфликтов [1].

Совсем недавно дефиниция «конфликтологическая компетенция» стала исследоваться в научном аспекте. Плеяда российских и казахстанских ученых М.М. Кашапов, Н.И. Леонов, Л.А. Петровская, Т.И. Привалихина, П.А. Сергоманова, Б.И. Хасан, В.В. Шерниязова изучают конфликтологическую компетенцию в различных сферах применения [7, 13, 15,].

В ракурсе изучения заявленной проблемы, следует проанализировать смысловую суть дефиниций «конфликтологическая компетенция». Конфликтологическая компетенция в содержательном аспекте имеет большое количество близких по значению терминов: «конфликтологическая грамотность», «конфликтная компетенция», «конфликтологическая культура», «конфликтологическая готовность».

Труды Е.Е. Акимовой, Е.Е. Ефимовой, В.И. Митюка, Н.Т. Рожкова ориентированы на процессе познания истоков возникновения конфликтологической компетенции. По мнению этих исследователей в конфликтологической компетенции есть основа профессиональной компетентности. В тоже время, следует выделить работы И.А. Зимней, Х. Петиллона, В. Хутмаера, которые рассматривают конфликтологическую компетенцию в качестве составляющей социальной компетентности [9].

В таблице 3 мы излагаем точки зрения разных авторов на предмет определения понятия «конфликтологическая компетенция».

Таблица 3. – Определение понятия «конфликтологическая компетенция»

№	Автор	Конфликтологическая компетенция
1.	Ивченко Д.В.	Комплекс конфликтологических проблем, решаемых специалистом.
2.	Макаренко Г.	Развитость концепции конфликтологических знаний и умений, роли педагога и базиса индивидуально-педагогической стратегии, культурно-интеллектуальная зрелость в сфере разрешения конфликтов в профессиональной педагогической среде, основанных на собственной практике разрешения конфликтологических вопросов в образовательной деятельности вуза, которые обеспечивают понимание функциональных обязательств в ходе принятия решения при разрешении конфликтов в профессионально-педагогическом коллективе.
3.	Немкова А.Б.	Умение и готовность к выполнению действий по предотвращению конфликтной ситуации, в конфликтной действительности как умение и готовность минимизации негативного характера инцидента и перевод в действенное направление, а также выполнять функции медиатора в зависимости от обстоятельств.
4.	Хасан Б.И.	Информированность о спектре стиля поведения оппонизирующих субъектов и способность реализации роли посредника.
5.	Цой Л.Н.	Формируется в учебной деятельности, миссия которой заключается в привитии навыков самостоятельности и критичности мыслительных процессов, интеллектуальной пластичности к новациям.

В науке конфликтологическая компетенция актуализируется как двухуровневая. На первом уровне подразумевается умение определять признаки сложившейся конфликтной ситуации и осознанного выбора методов решения конфликтов. На втором уровне рассматривается способность моделирования и конструирования поведенческой стратегии в преодолении конфликта и обладание умениями сформировать эффективное взаимодействие между участниками конфликта.

Анализ научных работ российских, казахстанских и зарубежных ученых определил вывод о наличии трех вариантов в определении понятия конфликтологическая компетенция. Первое, например, в трудах М.М. Кашапова, конфликтологическая компетенция оценивается, как умение субъекта эффективно реализовать возникшие противоречия и создать систему адекватной защиты от деструктивного воздействия конфликта и формирования методов их потенциального разрешения. Второе – ученый В.В. Базелюк, в его интерпретации конфликтологическая компетенция рассматривается как интегративное свойство субъекта, ориентированного на преодоление конфликтов в педагогической сфере. Третье, сторонниками соответствующего подхода являются И.А. Зимняя, Х. Петиллон, В. Хутмахер. Соответствующие специалисты идентифицируют конфликтологическую компетенцию как способность и готовность развития преобразовательной деятельности, направленной на предугадывание конфликта. В случае произошедшего конфликта, как способность и возможность минимизировать деструктивные результаты конфликта и ориентироваться на их направление в прогрессивную сферу. Более того, при наличии необходимости, возложить на себя ответственность и обязанности медиатора в преодолении конфликта [6,16].

В нашем представлении существует понятийная разница между дефинициями «конфликтологическая компетенция» и «конфликтологическая компетентность». По нашему мнению, конфликтологическая компетентность – это потенциальные возможности личности, эволюционное формирование которых, характеризуется неограниченным во времени принципом непрерывности, методом создания и аккумуляции востребованных конфликтологических компетенций.

Таблица 4. – Сравнительный анализ понятий «конфликтологическая компетентность» и «конфликтологическая компетенция»

№	Автор	Конфликтологическая компетенция	Конфликтологическая компетентность
1.	Ивченко Д.В.	Совокупность конфликтологических вопросов, необходимые для разрешения профессионалом.	Умение специалиста выполнить свои должностные полномочия в рамках производственного инцидента.
2.	Макаренко Г.	Развитость концепции конфликтологических знаний и умений, формирование роли педагога и базиса индивидуально-педагогической стратегии, культурно-интеллектуальная зрелость в сфере решения конфликтов в профессиональной педагогической среде, основанных на собственной практике решения профессионально-педагогических конфликтологических вопросов в рамках учебной деятельности вуза, которые обеспечивают понимание функциональных обязательств в процессе принятия решения в ходе решения конфликтов в профессиональном педагогическом пространстве.	Совокупность личностных качеств профессионала, определяющее его конфликтологическую готовность к решению конфликтных ситуаций и создающий благоприятные условия для формирования и реализации конфликтологических компетенций в практической работе специалиста.

3.	Немкова А.Б.	Умение и готовность к осуществлению деятельности по предотвращению конфликтной ситуации, в конфликтной действительности как умение и готовность минимизации негативного характера инцидента и перевод в действенное направление, а также выполнять функции медиатора в зависимости от обстоятельств.	Способность и готовность предотвращать конфликтные ситуации, при возникновении инцидента уметь минимизировать его негативные формы и переводить их в конструктивное направление, а также при потребности быть медиатором в решении конфликтной ситуации.
4.	Хасан Б.И.	Информированность о спектре стиля поведения оппонировующих субъектов и способность реализации роли посредника.	Умение личности при возникновении конфликтной ситуации минимизировать его негативные конфигурации. Степень осведомления о масштабе вероятных стратегий участников конфликта и способность в осуществлении эффективной коммуникации в конфликте.
5.	Самсонова Н.В.	Комплекс конфликтологических знаний – это вид специальных знаний об инциденте и его составляющих элементах.	Действенное свойство деятельности профессионала в конфликтном пространстве.
6.	Цой Л.Н.	Формируется в учебной деятельности, миссия которой заключается в привитии навыков самостоятельности и критичности мыслительных процессов, интеллектуальной пластичности к новациям.	Способности субъекта при возникновении конфликтной ситуации минимизировать его негативные последствия.

В данной плоскости научный интерес вызывают работы Н.В. Масюкевича, у которого есть собственное обоснованное с научной позиции определение понятия «конфликтологическая компетенция». Согласно утверждению Н.В. Масюкевича, соответствующее понятие следует рассматривать как знание о целом спектре вероятных стратегий конфликтологического поведения и сопутствующие возможности умения использовать в конфликтной сфере. Автор представляет конфликтологическую компетенцию сугубо с теоретической позиции относительно форм поведения в конфликте. Таким образом, именно форма поведения является основным компонентом в выборе востребованного стратегического курса в конкретной ситуации [3].

В ракурсе исследования, следует акцентироваться на трудах А.Б. Немковой, которая с практической точки зрения оценивает конфликтологическую компетенцию. По мнению А.Б. Немковой, конфликтологическая компетентность представляет способность и готовность произвести действия, направленные на предупреждение конфликта или же в процессе самого конфликта реализовать возможности трансформации его из разрушительной сферы в прогрессивную динамику [12]. Анализируя исследуемый материал, мы предполагаем вывод, определенной схожести соответствующих определений. При этом, акцентируя внимание на различности трактовке дефиниции конфликтологической компетентности.

Итак, конфликтологическая готовность фактически является важным компонентом конфликтологической компетентности. Собственно, конфликтологическую готовность, можно рассматривать, как установка индивида на деятельность по разрешению вопросов, которые логикой обстоятельств возникают в профессиональной сфере на конфликтологическом уровне. Ученые оценивают понимание готовности как умение профессионала к реализации практических вопросов, то есть существует некая соизмеримая форма оценивания готовности. Однако, по сути, профессионалы наблюдают существенные дифференциации. Напри-

мер, труды Г.М. Болтуновой в содержательной основе акцентированы на вычленение нескольких конфликтологических умений в осознание конфликтологической готовности. В частности, по мнению автора – это умение видеть и осознавать конфликт, способность прогнозировать и оценивать последствия конфликта, знать и владеть диагностическими методами, способность осуществлять профилактику и коррекцию конфликтной ситуации, применять конфликт с целью воспитания [4].

Следующие авторы К.М. Дурай-Новакова, Н.В. Кузьмина, Н.Ю. Кулюткин, В.А. Сластенин, идентифицируют «конфликтологическую готовность» как набор качеств личности, необходимых для результативного применения функциональных обязанностей» [14].

Таким образом, в их представлении под понятием конфликтологическая готовность педагога-психолога рассматривается как осознание специалиста профессионала конфликтологических задач. Более того, в данном ракурсе актуализируется задача моделирования схем возможных оппозиционно направленных действий, способности выработки альтернативы, особых методов работы в конфликтной ситуации, осознание понимания собственного потенциала, применения способностей согласованных с проблемой в перспективе и потребностью результатов в динамике разрешения профессионального конфликта.

Конструктивная конфликтологическая позиция профессионала является составной частью конфликтологической готовности. Итак, конструктивная позиция профессионала являет собой целый перечень взглядов и оцениваемых практических навыков, при этом, соответствующее понятие следует неразрывно связывать с такими аспектами, как конфликтная действительность и наличие возможностей, которая по своей сути определяет сферу конфликтного взаимодействия и действий профессионала. В данном ракурсе следует выделить такие факторы, как необходимое ориентирование и специализированные установки в момент профессиональных конфликтов, которые имеют важную значимость. Именно эти факторы выполняют важную функцию в различных референциях конфликта.

Итак, существенную роль выполняет конфликтологическая готовность специалиста, которую возможно рассматривать как некую направляющую основу в процессе оценочно-трансформирующей конфликтной практики профессионала в развитии конфликтной ситуации.

Необходимо выделить критерии сформированности конфликтологической готовности. Таким критерием следует отнести максимальность выбора субъектом поведенческой стратегии, способностью им управлять собственными негативными эмоциями в конфликте. Возможностью взять руководящую роль противоположной стороны и способностью эффективного самоанализа собственного отношения к конфликтам. Научные концепции А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова рассматривают совокупное психологическое обучение, как готовность к решению конфликтных ситуаций. По их мнению, собственно совокупное психологическое обучение формирует личные предпосылки для конфликтологической профессиональной деятельности. Данные ученые выделяют мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-исполнительные блоки [1].

Гуманистические положения и профессионально важные особенности личности подразумевают мотивационно-ценностный компонент готовности. Именно такие толерантные качества, как справедливость, дружелюбность, выдержка, внимательность, терпеливость, объективность и беспристрастность, сдерживаемость, интуитивность, профессионализм являются набором характеристик в гуманистических положениях и профессионально важных особенностей личности.

Существенную роль в данной проблеме выполняет когнитивный компонент готовности к разрешению конфликтов, что в данном случае следует рассматривать как некое осознание основных установок человековедения, анатомо-физиологические аспекты и возрастные индивидуально-психологические особенности. Когнитивному компоненту готовности следует отнести комплекс методик системности исследования, диагностических приемов, методов коррекции и разрешения конфликтов, факторов проявления конфликтных ситуаций.

Очевидно, способность предотвращать и предвосхищать конфликты является весьма важной и выделяется всеми авторами. Поэтому, следует актуализировать в данном ракурсе операционно-исполнительский компонент в разрешении конфликтов, что в свою очередь дополнительно предполагает организацию диагностики и коррекционной работы по отношению к отклоняющемуся поведению и необходимость анализировать природу конфликтов и определять востребованный инструментарий в их преодолении [13].

Итак, скрупулезный анализ представленных исследований, резюмирует вывод, что при наличии различных взглядов на понятие «готовность», каждый из ученых вне зависимости от своей интерпретации, выделяет нечто особенное, которое является общим, то есть, готовность есть некоторое психологическое состояние, которое находится в зависимости от гаммы внутренних и внешних факторов, являющиеся весьма специфичными и индивидуальными для каждого субъекта.

Однако, в нашем представлении понятие готовность к разрешению конфликтов рассматривается как определенная психологическая установка, которая характеризуется комплексом профессиональных обусловленных конфликтологических качеств личности и определенным уровнем конфликтологических ЗУН.

На основании исследований монографических разработок, нами определены выводы, об отсутствии общего мнения в науке по проблеме функциональных характеристик конфликтологической компетентности. На базе мнений и взглядов специалистов А.Б. Немковой, М.М. Кашапова, Л.А. Петровской, С.Р. Петрухиной, Б.И. Хасана и многих других, мы выделяем функции, которые по нашему мнению, характеризует важность конфликтологической компетентности в эволюции личности и психической деятельности и социального поведения [7,13].

Таблица 5. – Функции конфликтологической компетентности

№	Функция	Определение функций конфликтологической компетентности
1.	когнитивная	умение человека проводить мониторинг конфликтной ситуации, выявлять составляющие конфликта, а также прогнозирование последующего ее развития на основе моделирования своего поведения с учетом умственных способностей;
2.	ценностная	проявляющаяся в морально-нравственных аспектах поведения конфликтологически компетентного субъекта, выступающий образцом и критерием нравственных ценностей;
3.	регулятивная	умение субъекта осознанно активизировать собственную деятельность, контролировать, регулировать собственные эмоции и волю в предконфликтной и конфликтной ситуациях, а также выступать в качестве медиатора;
4.	информативная	умение трактовать конфликтное взаимодействие и видение перспективы решения; выделять позитивные черты инцидента и давать конструктивную интерпретацию: факта, информации, знаний или представлений о реалиях;
5.	прогностическая	прогнозирование личностью дальнейшего развития инцидента и осуществление планирования своих действий, основываясь на имеющиеся представления о структурно-динамической стороне конфликта и готовность в применении педагогических методов, которые минимизируют разрушающие аспекты конфликта и направят их к адекватному выходу;
6.	рефлексивная	самоизучение, анализ связи между причиной и следствием, реализация ценностей, работа над собой, и применимость данных способностей к трудным условиям в конфликтной обстановке; помимо этого осуществление личностью реконструкции появившегося конфликта и проведение корректировки собственного перспективного поведения с целью применения для восстановления возникшей трудности и выявления ее детерминант;

7.	мобилизационная	рассматривание конфликта как неотъемлемую составляющую часть жизненных реалий и не избегать конфликтных взаимоотношений;
8.	мотивационная	предполагает психологическую готовность субъекта к адекватному решению инцидента;
9.	креативная	определяет обладание методами креативного решения инцидента;
10.	профилактическая	направлена на восстановление психологической атмосферы через эмоциональный выход конфликтующих сторон, ликвидация, решение и профилактика эволюции инцидента;
11.	интегративная	объединяет вышеперечисленные функции и подразумевает адекватное решение инцидента и моделирование ситуаций, где бы участники приобрели навыки результативных действий в инциденте, что гарантирует эффективность конфликтной компетентности, основанной на адекватном отношении субъекта к инциденту; отмечают групповую взаимозависимость субъектов в общении, приводящая к сплоченности.

Таким образом, широкий перечень функции конфликтологической компетенции, как индивидуально-психологического образования личности позволяет логически определить вывод, суть которого заключается в том, что сформированная конфликтологическая компетенция профессионала во многом является показателем снижения конфликтности в образовательной среде, профилактике конфликтов деструктивных форм поведения в коллективе. Подобный фактор в профессиональной среде или учебной группе выполняет позитивную миссию на межличностном и межгрупповом отношениях.

Очевидно, структура основных понятий в представленном исследовании изучаются широкой группой российских ученых. Изучение соответствующих функций позволяет выделить содержательно-структурный аспект конфликтологической компетентности. Так, например, в своей работе А.А. Кузина по проблеме конфликтологической компетентности выделила три компонента: 1 – информационно-ценностный – этот компонент по своей сути актуализирует проблему информированности о видах, факторах и особенностях течения конфликтов, методов преодоления, разработки многополярности окружающего мира, осознание особенностей каждого индивидуума, владение базовыми технологиями конфликта и принятие значимости для деятельности; 2 интегративно-деятельностный – соответствующий компонент основан на востребованности в эффективности взаимоотношений конфликтующими сторонами и способности к ее осуществлению, возможности трансформации внешних психологических признаков в индивидуальную. Подобный компонент подразумевает наличие таких качеств, как отзывчивость, уверенность в том, что терпимость, конструктивность в конфликте являются основными в процессе самопознания; 3 мотивационный – основу этого компонента составляют индивидуальные особенности отрицания восприятия собственной личности как судьбы. По сути, мотивационный компонент рассматривает необходимость проведения переговоров, ориентацию на принятия эффективных взаимодействий в качестве основной формы сотрудничества [6].

Ученый О.И. Денисов выделяет следующие компоненты конфликтологической компетентности. 1. Гностический – в его интерпретации, данный компонент следует осознавать как информированность о возникновении конфликта и знаний специфических характеристик эволюции и течения, коммуникациях и взаимодействия противостоящих сторон в конфликтной сфере, их психологическое состояние и прочее. 2. Проектировочный – данный компонент есть способность к антиципации конфликтующих сторон и их взаимодействий в динамике конфликта. Данный компонент подразумевает анализ течения конфликтной ситуации, предвидение его результатов для коллектива и противостоящих сторон, понятие стратегии противостояния в конфликте. 3. Регулятивный (конструктивный) – смысловой аспект компонента акцентирован на изучении влияния противостоящих сторон, познания воздействия на отношения, осознание анализа мотивации и задач противостояния в конфликтном поведении, умении создавать позицию общества по отношению к противостоящим сторо-

нам. 4. Коммуникативный – данный компонент, в сущности, ориентирован на изучение способности к реализации конструктивных коммуникаций с конфликтующими сторонами, с учетом их психического состояния и индивидуальных признаков. 5. Рефлексивно-статусный – в основе этого компонента содержится необходимость раскрытия высшей ступени рефлексивной культуры, способность в организации самопознанию, в разработке действий соответственно ситуации, с целями и задачами управления конфликтами. 6. Нормативный – в содержательной основе этого компонента подразумевается информированность о законодательно-правовой и этическом аспектах действий в разрешении конфликтов и коллективной культуре управления. Данный компонент подразумевает способность использования морально-нравственных мер в процессе взаимодействия с конфликтующими сторонами [9].

Исследователь А.Б. Немкова, апеллируя к научной гипотезе И.А. Зимней об аспектах содержания компетенций, выявила суть конфликтологической компетенции, которую мы отразили в таблице 6.

Таблица 6. – Структура конфликтологической компетенции по Немковой А.Б.

№	Структура	Описание аспекта содержания конфликтологической компетенции
1.	мотивационный аспект	концепция мотивов индивида в конфликте отображает потребности и желания субъекта, способствующие благоприятной поведенческой стратегии в конфликте;
2.	когнитивный аспект	информированность о конфликтах, их предотвращении, вероятных направлений решений инцидентов, способность к диалогу; степень осознания реального и вероятного поведения противной стороны;
3.	поведенческий аспект	способность моделировать бесконфликтное поведение, через реализацию адекватного взаимоотношения в конкретном конфликте с применением методик решения и управления конфликтными ситуациями; рефлексивное слушание; ясную и точную передачу своего мнения и взгляда; установления и соблюдения правил и порядка проведения переговорного процесса; мониторинг и оценивание поведения сторон конфликта; принятия конструктивных, эффективных решений;
4.	ценностно-смысловой аспект	конфликт рассматривается как норма межличностного взаимодействия; при решении конфликта, цели, достигаемые двумя сторонами, возможны при взаимной ориентированности на компаньона, то есть его личность рассматривается как цель, а не как средство; уважительное отношение к оппоненту;
5.	эмоционально-волевая саморегуляция	управление собственными эмоциями, в частности, гневом в предконflikте и конфликте; эмпатийная способность и готовность; самоанализ; выстраивание гуманистических взаимоотношений.

4. Выводы.

Итак, на основе скрупулезного изучения подобных фундаментальных работ мы выделили пять компонентов: интеллектуальный, прогнозирующий, коммуникативный, саморегулятивный и практический. Интеллектуальный компонент по своему значению есть осознание видов, факторов, механизмов протекания столкновений, методов решения и обладание ключевыми конфликтологическими технологиями. Прогнозирующий компонент, мы идентифицируем, как возможность предугадывания поведения противоборствующих сторон и адекватного использования методов противоборства в процессе развития конфликта и осознания его последствий. Коммуникативный компонент есть способность реализовывать взаимодействие со сторонами конфликта при учете их индивидуально-психологических свойств. Саморегулятивный компонент, на наш взгляд, в предконфликтный момент или в момент развития конфликта есть способность эмоционального контроля поведения, при этом допускается возможность и готовность сопереживания, сочувствия, самоанализа и интроспекции. Практический компонент актуализируется, как способность возлагать на себя продуманные

аргументированные решения, возможность нахождения причин и предпосылок возникновения конфликтов, а также их предугадывание, способность минимизации их негативного воздействия и консультирования по различным проблемам в ситуации противоборства.

Таким образом, по нашему мнению, конфликтологическая готовность педагогов-психологов подразумевает мотивационно-ценностное отношение к конфликтологической деятельности, наличие целого комплекса конфликтологических ЗУН, а также конфликтологических личностных качеств. Подобная комплексная характеристика, по сути, является основой профессиональной готовности, которая предполагает реализацию конфликтологической деятельности как показателя ее результативности и прогнозирования ее показателей с учетом имеющихся представлений о более рациональных методах осуществления. Под терминологией конфликтологическая компетентности будущих педагогов-психологов, мы воспринимаем личностную составляющую профессионализма, которая в свою очередь характеризуется комплексом конфликтологических компетенций. Конфликтологические компетенции это набор знаний, и способность к стремлению предвосхищения конфликтов, получения оперативных и аргументированных заключений, которые в своей основе сопутствуют формированию прогрессивного взаимодействия в конфликтах, а также определять факторы причин конфликтов, уметь сокращать их отрицательное влияние, консультировать конфликтующие стороны и предугадывать конфликты.

Следовательно, педагог-психолог обязан владеть технологией разрешения конфликта, это зависит от сформированной конфликтологической компетентности, которая подразумевает комплекс конфликтологических компетенций.

Список литературы

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст]. – учебник для студентов вузов / А.Я. Анцупов. – М.: ЮНИТИ, 2001. – С. 25–30.
2. Бережная, Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы [Текст]: автореф. дис. доктора пед. наук / Г.С. Бережная. – Калининград: [б.и.], 2009.
3. Васильев, Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов [Текст] / Н.Н. Васильев. – СПб: Речь, 2007. – 174 с.
4. Ефимова, Е.Е. Формирование конфликтной компетентности будущего учителя [Текст]: автореф. дис. кан. пед. наук. / Е.Е. Ефимова. – Волгоград: [б.и.], 2001.
5. Ивченко, Д.В. Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы [Текст]: дисс. канд. пед. наук. / Д.В. Ивченко. – Калининград: [б.и.], 2000.
6. Кузина, А.А. Воспитание конфликтологической компетентности старшеклассников [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук / А.А. Кузина. – Москва: [б.и.], 2007.
7. Петровская, Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности [Текст] / Л.А. Петровская // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1997. – №4. – С. 41–45.
8. Самсонова, Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования [Текст]: Монография / Н.В. Самсонова. – Калининград: Изд-во КГУ, 2007. – С. 152–169.
9. Саралиева, Т.Р. Система педагогического содействия повышению конфликтологической компетентности учителя [Текст] / Т.Р. Саралиева // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Октябрь 2011, ART 1653. – СПб., 2011 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1653.htm>. –Гос.рег. 0421100031. ISSN 1997-8588. – [дата обращения 03.04.2013].
10. Теплоухов, А.П. Педагогические условия формирования конфликтологической компетентности студентов педвуза [Текст] // А.П. Теплоухов // Школа будущего: научно-методический журнал. – 2011. – № 2. – С. 23 – 29.
11. Трушина, Е.В. Актуальность дисциплины «Конфликтология» как отрасли науки, преподаваемой в высшей школе [Текст]: Монография / Е.В. Трушина. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2011. – С. 35–46.

12. Харханова, Г.С. Педагогическая конфликтология [Текст]: практическое пособие / Г.С. Харханова. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – С.36–40.
13. Хасан, Б.И. Психология конфликта и переговоры [Текст]: учебное пособие. / Б.И. Хасан. – М.: Академия, 1996. – С.11–15.
14. Шерниязова, В.В. Состояние проблемы формирования конфликтологической компетентности будущих специалистов в вузе как основы профессиональной адаптации в теории и практике педагогике [Текст] / В.В. Шерниязова // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. –2012. – № 1 (86). – С. 97–98.
15. Шерниязова, В.В. Развитие навыков конфликтологической компетентности у студентов вуза как основы профессиональной адаптации [Текст]. Монография / В.В. Шерниязова. – Алматы: ИП «Отан», 2015. – С. 27–31.
16. Щербакова, О.В. О технологическом обеспечении формирования конфликтологической компетентности у будущих государственных служащих [Текст] / О.В. Щербакова // Известия Саратовского университета новая серия. – 2011. Том 11. – С. 98–103.

Материал поступил в редакцию: 23.11.2017

СОКОЛОВА, Н.А., БИСЕМБАЕВА, А.К.

ЖОО КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ҮРДСІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КОНФЛИКТОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада болашақ педагог-психологтарды жоғары оқу орнында кәсіби даярлау үрдісінде конфликтологиялық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі қарастырылған.

Бірқатар «конфликтологиялық құзыреттілік», «дайындық», «құзырет» ұғымдарын талдау негізінде өзіндік анықтамалар, конфликтологиялық құзыреттіліктің компоненттері мен кезеңдері, қызметі сипатталды.

Конфликтологиялық құзыреттіліктің маңыздылығы келесі әрекеттер арқылы танылады: ақпараттық-сигналдық, интегративті және тұрақты, бағдарлы, инновациялық, құндылық, жаңғырту, алдын алу, рефлексивті және оқыту. Бірқатар ғалымдардың зерттеулерін талдау негізінде, анықталған құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін қажетті компоненттер анықталды: ақпараттық-құндылық, интегративтік іс-әрекеттік, мотивациялық, нормативтік, рефлексивтік-мәртебелік және т.б.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: конфликтологиялық құзыреттілік, жанжал, педагог-психолог, кәсіби даярлау, конфликтологиялық құзыреттілік компоненттері.

SOKOLOVA, N.A., BISEMBAEVA, A.K.

ISSUES OF FORMATION OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGUES-PSYCHOLOGISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL HIGHER INSTITUTION TRAINING

The issue of formation of conflictological competence of future pedagogues-psychologists in the process of professional higher institution training is considered in the article. Based on the analysis of a number of concepts of "conflictological competence", our own definition is suggested, features, components and stages of conflictological competence are described. The significance of conflictological competence is expressed in the following functions: informative-signal, integrative and stabilizing, orienting, innovative, evaluative, transformative, preventive, reflective and learning. Based on the analysis of a number of scientists' researches, the following components were identified which are necessary for the formation of the given competence: informative and evaluative, integrative-active, motivational, gnostic, normative, reflexive-status and others.

Keywords: conflictological competence, conflict, pedagogues-psychologists, conflictology, professional training, components of conflictological competence.

ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН

УДК 372.854

Жұмағалиева, Б.М.,
х.ғ.к., доцент, Қостанай
мемлекеттік педагогикалық институты,
Қостанай, Қазақстан
Таурбаева, Г.О.,
х.ғ.к., доцент, Қостанай
мемлекеттік педагогикалық институты,
Қостанай, Қазақстан

КӨП ТІЛДЕ ОҚИТЫН СТУДЕНТТЕР ҮШІН «КОМПЛЕКСОНОМЕТРИЯ» ТАҚЫРЫБЫНА ӨТКІЗІЛГЕН САБАҚТЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Түйіні

Мақалада көп тілді топқа өткізілген сабақтың үлгісі ұсынылып отыр. Үлгіде Блум таксономиясының танымдық элементтері, тестік тапсырмада Кьюиз Maker программасы қолданылған.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: комплексонометрия, титр, Блум таксономиясы, Quiz Maker бағдарламасы, математикалық-статистикалық өңдеу.

Оқу жоспары бойынша 5В011200 – «Химия» мамандығының көптілді тобына «Сандық анализ» пәні қазақ тілінде жүргізіледі. Ал студенттерге жеке сөздердің аталуын, мысалы, кислота-қышқыл, основание-негіз, т.с.с. сөздіктен жаттағаны болмаса, сөйлемдегі сөздердің байланысын өз деңгейінде түсініп жауап беру қиындыққа соқтырады. Осыған орай, тапсырма, сұрақтар, тестік тапсырмаларды екі тілде қатар берсе, салыстармалы түрде түсінуге мүмкіншілік толығырақ болады. Сондықтан «Комплексонометрия» тақырыбына өткізілген сабақтың үлгісін ұсынып отырмыз. Қолданылған Блум таксономиясының танымдық саласының элементтері болашақ мұғалімдердің сабақ кезеңдерін айқын бөлуге бағыттаса, тестік тапсырмада Quiz Maker программасы тез, жинақы жауап беруге машықтандырады.

Тақырыбы: Комплексонометрия. Судың жалпы кермектігін анықтау.

Мақсаты.

Білімділік: Титриметрлік анализдің негіздерін зерделеу. Комплексонометрия тақырыбы бойынша білімдерін тереңдету. Судың жалпы кермектігін анықтау.

Дамытушылық: Тақырыптың теориялық негіздерінің ерекшеліктерін ескеріп, өзіндік жұмыстарды орындатуды дамыту.

Тәрбиелік: Топтық тапсырмаларды орындау арқылы бір-бірінің пікірімен санасу, өзара көмек көрсету.

Қолданылған әдіс: Блум таксономиясының танымдық саласының элементтерін қолдану және тестік тапсырмаға Quiz Maker программасын қолдану.

Жоспар:

1. Титриметрлік анализдің негізгі ұғымдарын еске түсіру.
2. Комплексонометрия әдісінің ерекшеліктеріне мән бере отырып негізін түсіну.
3. а) Жеке берілген тапсырмаларды орындау.
б) Топқа бөлініп тестік тапсырмаларға жауап беру және бағалау.
в) Судың жалпы кермектігін анықтаудың әдістемесі.
4. Судың жалпы кермектігін анықтау.

5. Нәтижелерді математикалық статистикамен өңдеу.

6. Бағалау.

Қолданылатын құрал-жабдықтар: Презентациялар, үлестірмелі материалдар, тестік тапсырмалар, әдістемелік нұсқаулар, бюреткалар, пипеткалар, өлшеу колбалары – 100 мл, конустық колбалар – 250 мл, стакандар.

Ерітінділер: Комплексон III, аммиактық – буферлік ерітінді, зерттелетін су, хромоген қара.

№	Сабақ кезеңдері	Тапсырма (сұрақтар, тестік тапсырмалар)	Студенттердің іс-әрекеттері	Оқытушының іс-әрекеттері
1	Білу Негізгі ұғымдар, өткен тақырыптарды есте сақтау	1. Сандық анализ пәні 1. Предмет количественного анализа 2. Сандық анализдің міндеті 2. Задача количественного анализа 3. Титриметрлік анализ 3. Титриметрический анализ 4. Титр 4. Титр 5. Анықталатын зат бойынша титр 5. Титр по определяемому веществу	Осы ұғымдардың анықтама-сын береді.	Сұрақ-диалог түрінде студенттердің жауабын толықтырады.
2	Түсіну Комплексонометрияның теориялық негізі	1. Магний ионын комплексон III пен титрлеуді аммиактық – буферлік ортада (рН 10) жүргізілетінін түсіндіріңіз. 1. Объясните почему титрование ионов магния комплексоном III нужно проводить в аммиачно-буферной среде с рН 10. 2. Металл иондарының комплексон III пен берік комплексті қосылыс түзетінін түсіндіріңіздер. 2. Объясните на чем основано образование высоко прочных комплексов ионов металлов с комплексоном III. 3. Комплексонометрияда тура титрлеу қандай жағдайларда қолданылады? 3. В каких случаях используется прямое титрование в комплексонометрии? 4. Комплексонометриядағы кері титрлеу. 4. Обратное титрование в комплексонометрии. 5. Зерттелетін суға хромоген қара индикаторын тамызғанда қызыл шарап тәрізді түс пайда болады. Буфер қосып рН=10, осы ерітіндіні трилон Б мен титрленгенде эквиваленттік нүктеде түсі көкке ауысатынын түсіндіріңіз. 5. Анализируемая вода при добавлений индикатора приобретает винно-красную окраску после подщелачивания буферным раствором при рН=10, титруют раствором трилона Б, и в эквивалентной точке раствор приобретает синюю окраску. Объясните изменение окраски раствора.	Студенттер сұрақтарға жауап береді.	Сұрақ-жауап түрінде диалог жүргізіп, толықтырып отырады.

3	<p>Қолдану</p> <p>Тестік сұрақтар Есептер додасы</p>	<p>Тест тапсырмалары</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Органикалық қосылыстар полиамино поликарбон қышқылдарының туындылары – <ol style="list-style-type: none"> a) Комплексондар 1. Органические соединения, производные полиамино поликарбонных кислот – <ol style="list-style-type: none"> a) комплексоны 2. Металл иондарының комплексондармен түзетін қосылыстары: <ol style="list-style-type: none"> a) Ерімтал b) Аз диссоциацияланатын c) Құрамы тұрақты d) Тұнба түрінде 2. Ионы металлов с комплексонами образуют соединения: <ol style="list-style-type: none"> a) Растворимые b) Малодиссоциирующие c) Постоянного состава d) В виде осадка 3. Титрант (комплексон III) пен тотығу дәрежелері анықталатын катиондардың эквивалентінің молярлық массасы олардың молярлық массасына тең <ol style="list-style-type: none"> a) Иә b) Жоқ 3. Молярные массы эквивалента титранта (комплексона III) и определяемого катиона различной степени окисления равны их молярным массам. <ol style="list-style-type: none"> a) Да b) Нет 4. Сілтілік ортада металдардың екі валентті катиондары хромоген қараның анионымен түзетін комплексінің түсі: <ol style="list-style-type: none"> a) Көк b) Қызылшарап тәрізді c) Жасыл 4. Цвет комплекса который образует анион хромогена черный в щелочной среде с катионами двухвалентных металлов <ol style="list-style-type: none"> a) Синий b) Винно-красный c) Зеленый 5. Комплекс түзуші - металл ионымен басты валенттілікпен комплексонның –COOH тобы, ал қосымша валенттілікпен үшіншілік аминотоп байланысады. <ol style="list-style-type: none"> a) Дұрыс b) Дұрыс емес 5. В комплексонах группами, взаимодействующими с ионами металла – комплексообразователя за счет главной валентности, является -COOH группы, а побочной валентности – третичные аминогруппы. <ol style="list-style-type: none"> a) Верно 	<p>Екі топ бір-біріне балл қояды. Есептер шығарады.</p>	<p>Оқытушы есептердің шығарылуын тексереді.</p>
---	---	---	---	---

		<p>b) Не верно</p> <p>6. Судың кермектігі трилон Б мен анықталатын орта:</p> <p>a) рН 1 b) рН 3 c) рН 10</p> <p>6. Жесткость воды определяется трилоном Б в среде:</p> <p>a) рН 1 b) рН 3 c) рН 10</p> <p>7. Кальцийдің комплексон III пен түзілген комплексінің тұрақсыздық константасы:</p> <p>А) $K_H = \frac{[CaY]^{2-}}{[Ca^{2+}][Y^{4-}]}$ Б) $K_H = \frac{[Ca^{2+}][Y^{4-}]}{[CaY]^{2-}}$</p> <p>7. Константа неустойчивости образующегося комплекса кальция с комплексоном III:</p> <p>А) $K_H = \frac{[CaY]^{2-}}{[Ca^{2+}][Y^{4-}]}$ Б) $K_H = \frac{[Ca^{2+}][Y^{4-}]}{[CaY]^{2-}}$</p> <p>8. Судың жалпы кермектігінің өлшеу бірлігі:</p> <p>a) М * моль/л (мг-экв/л) b) Градус c) г/мл</p> <p>8. Единица измерения общей жесткости воды:</p> <p>a) М * моль/л (мг-экв/л) b) Градус c) г/мл</p> <p>571. Кальций және магнийді анықтау үшін 2,0850 г минерал көлемі 250 миллилитрлік өлшеу колбасында ерітілді. Осы ерітіндіден алынған (аликвот) 25,00 мл ерітіндіні титрлеуге 11,20 мл 0,05240 н. трилон Б жұмсалды. Кальций ионын Ca^{2+} бөлгеннен кейін осы ерітіндінің 100,00 миллилитрін титрлеуге 21,65 мл трилон Б жұмсалды. Берілген үлгідегі кальций мен магнийдің массалық үлесін ω (%) есептеңіздер.</p> <p>Жауабы: 3,31 % ; 5,83 %</p> <p>Для определения кальция и магния взято 2,0850 г минерала и растворено в мерной колбе на 250 мл. На титрование 25,00 мл этого раствора израсходовано 11,20 мл 0,05240 н. рабочего раствора трилона Б, а на титрование 100,0 мл (после отделения Ca^{2+}) пошло 21,65 мл. Вычислить массовые доли (в %) кальция и магния в образце.</p> <p>Ответ: 3,31 % ; 5,83 %</p>		
--	--	--	--	--

4	Зертханалық жұмыс Судың жалпы кермектігін анықтау	Әдістемелік нұсқау бойынша [2,3].	Судың кермектігін анықтау	Жұмыстың орындалу технологиясын қадағалау
5	Талдау	Нәтижелерді математикалық статистикамен өңдеу [2].	Судың кермектігін анықтаған нәтижесін тапсыру	Нәтижені қабылдау
6	Бағалау	Тесттік тапсырманың жауабы, зертханалық жұмыстың нәтижесі ескеріледі [1].		

Ұсынылған сабақтың үлгісі оқытушыларға да, болашақ мұғалімдерге де пайдалы болады деп сенеміз.

Әдебиет тізімі

1. Бұзаубақова, Қ.Ж. Білім берудегі инновациялық технологиялар [Мәтін] / Қ.Ж. Бұзаубақова. – Тараз: ТарМПИ, 2014. – 324 б.
2. Крешков, А.П. Основы аналитической химии [Текст]: Т 2 / А.П. Крешков. – М.: Химия, 1976. – 472 с.
3. Логинов, Н.Я. Аналитическая химия [Текст] / Н.Я. Логинов, А.Г. Воскресенский, М.С. Солодкин. – М.: Просвещение, 1975. – 478 с.

Мәлімет редакцияға түсті: 13.10.2017

ЖУМАҒАЛИЕВА, Б.М., ТАУРБАЕВА, Г.О.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УРОКА НА ТЕМУ «КОМПЛЕКСОНОМЕТРИЯ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПОЛИЯЗЫЧНЫХ ГРУППАХ

В работе предложена разработка занятия, проведенного в полиязычной группе. В разработке показано использование познавательных элементов таксономии Блума, программы QuizMaker, позволяющей проверить знания студентов с помощью тестов разных форм.

Ключевые слова: *комплексометрия, титр, таксономия Блума, программа QuizMaker, математико-систематическая обработка.*

ZHUMAGALIEVA, B.M., TAURBAEVA, G.O.

METHODS OF TEACHING THE LESSON ON THE TITLE "COMPLEXONOMETRY" FOR STUDENTS STUDYING IN MULTILINGUAL GROUPS

The paper proposes a lesson plan, conducted in a multilingual group. It shows the use of the cognitive elements of the Bloom taxonomy, the Quiz Maker program, which allows students to test their knowledge using test questions of various forms.

Keywords: *complexometry, titration, the Bloom's taxonomy, the program Quiz Maker, mathematico-systematic treatment.*

УДК 1751

*Ivanova, Y. S.,
master of pedagogical sciences,
head of the polylingual center,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

*Paul, L. Y.,
Bachelor of specialty foreign language:
two foreign languages manager of
an educational -methodical study of FCC,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

*Tyulyubayeva, G. S.,
Bachelor of specialty foreign language: two foreign
languages specialist of the polylingual center,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

ESL METHODOLOGY AS AN ASPECT OF BILINGUAL EDUCATION

Abstract

This article is about the basic concepts of bilingualism and features of a communicative technique ESL (English as a Second Language) are considered. ESL is the technique developed by the American linguists and recognized as the most effective for comprehensive study of English. In literal translation of ESL is – «English as the second native language». The principle of studying is based on gradual complication of material «from simple - to difficult».

***Keywords:** bilingual education, English as a Second Language, language skills, communication, language development.*

1. Introduction.

We live in a universe of linguistic diversity and proficiency in only one language is not enough for economic, societal, and educational success. Global interdependence and mass communication often require the ability to function in more than one language.

Bilingual education is a form of education in which information is presented to the students in two (or more) languages. Technically, any educational system that utilizes more than one language is bilingual. This means that many, if not most, school programs are bilingual, in at least a literal sense of the word. What differentiates various programs that are touted as “bilingual” is the degree to which multiple languages are used. G. Richard Tucker (2008).

Bilingual education is a broad term that refers to the presence of two languages in instructional settings. The term is, however, “a simple label for a complex phenomenon” that depends upon many variables, including the native language of the students, the language of instruction, and the linguistic goal of the program, to determine which type of bilingual education is used. Students may be native speakers of the majority language or a minority language. The students’ native language may or may not be used to teach content material. Bilingual education programs can be considered either *additive* or *subtractive* in terms of their linguistic goals, depending on whether students are encouraged to add to their linguistic repertoire or to replace their native language with the majority language.

2. Materials and Methods.

The first goal of bilingual education is English: understanding, speaking, reading, and writing. A program consists of good oral language development, often referred to as ESL (English as a Second Language); good sheltered content instruction; access to the core curriculum in the students’ dominant language; and good mainstream activities and integration with all students. The way each school or district divides up the day or week to provide the various components depends on the

needs of the students, the human resources within the district, and the political will to provide the best services possible to the students who need it the most.

Early language learners of any age need more oral language (English, in this case) development and more time learning content in their primary language. *Intermediate language learners* need a little less time with oral English and a little more time with sheltered content instruction. Intermediate language learners still need good primary language instruction. *Later language learners* need even less oral English development and more sheltered content instruction. Later language learners still need good primary language learning experiences Santrock, John W (2008).

The second goal of bilingual education is English. If teacher has students who are dominant in languages other than English, he, too, is a part of bilingual education.

Bilingual education is far more than bilingual teachers. It is pedagogically grounded principals, secretaries, bus drivers, board members, and interested community members. If teacher's community has students who speak other languages, he is a part of a bilingual/multilingual context. Each of teachers has talents and gifts to contribute. Each has something to offer to a total program for students. A total program includes ESL, sheltered content instruction, primary language support, and mainstream experiences.

3. Results.

ESL is nothing more than oral English. It is speaking and listening; it is good chatting skills in English. ESL is important for early language learners of any age. If the student knows very little English, they desperately need a great oral English teacher. Early language learner needs are unique. Often the learners are frightened because they don't have friends. They can't express themselves. The total school experience is overwhelming. Good oral English with a great teacher who loves kids is what is needed. Often primary teachers understand this need better than others on the staff. They have studied the importance of language development. They understand the integration of ideas and words. They know that students need to feel safe as their language develops. They often know it takes time to acquire a language.

At other times, we have found the best ESL teachers to be those who have taught about 10 years and are looking for new challenges. They now understand the system, kids, and their own pedagogy. They often are eager to apply their knowledge of teaching and learning in new contexts J. Cummins (2008).

ESL teachers or oral language teachers do not necessarily have to speak other languages in addition to English. It is great if they do, but it is not necessary. It is important that the teacher be caring and pedagogically grounded.

Sheltered content instruction, often referred to as sheltered English, is another important part of bilingual education. It is important, in particular, for the *intermediate language learner*. Good sheltered content is for the student who has been here awhile and is well along in oral English development. Sheltered content is for the student who can speak and understand conversational English but still needs support in the more demanding content areas. It is often very helpful if the sheltered content teacher understands and even speaks the language of the learner, but it is not absolutely necessary. A good sheltered content teacher needs to understand the process of language acquisition. This could very well be a mainstream teacher who understands that there is a difference between conversational and academic language, who understands that it takes a long time to acquire a language, who understands that all students need access to the core curriculum, and who understands that this is still a very difficult and challenging experience for the intermediate language learner M. Morahan and C. Crayton (2010).

In any school setting, there are always teachers with much to offer students. However, sometimes there is a limited number of teachers who speak the multiple languages of the students. Difficult decisions have to be made. The pedagogical principle guiding these decisions is: How best can we meet the needs of all students and effectively use the multiple human resources at the site? In a school district with a limited number of bilingual teachers, the first principle is to get the bilingual

teachers to the site closest to the bilingual students. Link the students' needs with the human resources in the district.

The students need to continue learning; education is the bedrock of bilingual education. The students need access to core curriculum. If they cannot yet learn the new content in English, they need to learn it in a language they understand. Primary or heritage language instruction is the one part of an entire bilingual program where we must have teachers who speak the language of the students. This is another unique pedagogical skill designed to serve the complex needs of language learners.

4. Conclusions.

Students who are in the process of acquiring English also need to be integrated with students in the mainstream classes. All students need to be with all students. Of course, we cannot do this for six hours of each day, but certainly for part of the bilingual program, all students need to come together to learn and to also learn about each other. Again, the teacher does not have to be bilingual or multilingual. But, hopefully, this is a caring and pedagogically grounded teacher whose expertise is bringing students together and creating safe and challenging dynamics where all students inquire into knowledge and seek answers together. These teachers tend to have very noisy classrooms. They also tend to adore teaching and learning. Above all, they are grounded in justice and equity. Just as bilingual teachers bring unique talents to facilitate learning in a whole program, so, too, do English-dominant teachers bring unique talents, serving the greater community of learners. No student knows it all; no student can do it all; no teacher knows it all; no teacher can do it all. None of us can do it alone. Each of us must contribute our unique gift. Each of us has hidden human resources.

References

1. Richard Tucker, G.. A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education [Text] / G. Richard Tucker. – Carnegie Mellon University, 2008. – С. 2–3.
2. Cummins, J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in Crossfire [Text] / J. Cummins. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2008. – С. 30–32.
3. Morahan, M. & Crayton, C.. Bilingual Students in Elementary Classroom [Text] / M. Morahan and C. Crayton.. – Boston Colledge Lynch School of Education, 2010. – С.10–11.
4. Santrock, John W. Bilingualism and Second-Language Learning. A Topical Approach to Life-Span Development [Text]: 4th ed. – New York, NY: McGraw-Hill Companies, 2008. – С. 15–17.

Article submitted to editorial office: 26.10.2017

ИВАНОВА, Е.С., ПАУЛЬ Л. Ю., ТЮЛЮБАЕВА, Г.С.

ESL ӘДІСТЕМЕСІ БИЛИНГВАЛДЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ АСПЕКТІСІ РЕТІНДЕ

Мақалада билингвизмнің негізгі түсініктері және ESL (English as a Second Language) коммуникативті әдістемесінің ерекшеліктері қарастырылады. ESL - ағылшын тілін жан-жақты меңгерту үшін тиімді деп танылған американдық лингвистерімен даярланған әдістеме. Тікелей аударғанда ESL - "ағылшын тілі". Тілді меңгерту принципі материалды біртіндеп қиындатуға "қарапайынан- күрделіліге" негізделген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: билингвалды білім беру, екінші тіл, ағылшын тілі, тілдік дағдылар, коммуникация, тіл дамыту.

ИВАНОВА, Е.С., ПАУЛЬ Л. Ю., ТЮЛЮБАЕВА, Г.С.

МЕТОДИКА ESL КАК АСПЕКТ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются основные понятия билингвизма и особенности коммуникативной методики ESL (English as a Second Language). ESL - это методика, разработанная американскими лингвистами и признанная наиболее эффективной для всестороннего изучения английского языка. В дословном переводе ESL – «английский как второй язык». Принцип изучения основан на постепенном усложнении материала «от простого - к сложному».

Ключевые слова: билингвальное образование, английский как второй язык, языковые навыки, коммуникация, развитие языка.

УДК 372.882

Материшова, А. И.,

*магистр гуманитарных наук,
преподаватель КГПИ,
г.Костанай, Казахстан*

Мальцева, Е.Ю.,

*магистр, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 684 «Берегиня»
г. Санкт-Петербург, Россия*

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ЛИТЕРАТУРНОМ КРАЕВЕДЕНИИ

Аннотация

В работе раскрываются особенности методики проведения внеклассной работы по литературе. Цель данной статьи – проанализировать теоретические аспекты проектной деятельности и выявить особенности ее практической реализации в форме проекта по литературному краеведению. Особое внимание уделяется методике проведения экскурсий к литературно-историческим памятникам. Текст дает ценную информацию о специфических особенностях проектирования – поэтапной реализации проекта, формах работы, перспективах проектной деятельности.

Ключевые слова: *внеклассная работа, проектная деятельность, литературное краеведение, литературная экскурсия.*

1. Введение.

В современных социальных условиях необходимо ориентировать педагога на воспитание конкурентноспособной, полиязычной, культурно развитой личности, способной искать творческий подход к решению учебных и жизненных задач. Для реализации поставленных общественной задачи необходимо использовать не только урочную, но и внеурочную деятельность. Внеклассная работа является продуктивной формой взаимодействия педагога с учащимися. Современный учитель, работающий по стандартам образовательной программы, не всегда может использовать творческие виды работы на традиционном уроке. Данная ситуация обусловлена ограниченным временем занятия, необходимостью разобрать теоретический материал, проверить уровень знаний. Творческий потенциал учителя и учащихся способен наиболее полно реализоваться во время внеурочной деятельности. Исследователь Н.П. Терентьева отмечает, что истоки внеклассной работы следует искать в литературных собраниях в дворянских пансионах и учебных заведениях уже в XVIII веке (Н.П. Терентьева, 1995, с.257). В указанное время внеклассная работа велась в форме собраний литературных кружков, где читались классические произведения, труды античных философов, проза, поэзия, переводы учащихся, а также ставились пьесы по произведениям и собственным сочинениям. В последующие века внеклассная работа по литературе усложнялась, появились различные формы внеурочной деятельности: литературные конференции, олимпиады, литературные гостиные, диспуты, литературные суды. В настоящее время внеклассная работа по литературе ведется в форме проблемных групп, деятельность которых может носить исследовательский или творческий характер, что выражается в многообразии форм проводимых занятий – подготовка литературных экскурсий, подготовка материалов для организации музея, создание альманаха творческих работ учащихся, постановка спектаклей в школьном театре, конкурсы буктрейлеров.

Актуальность внеклассной работы в современном учебном процессе не подвергается сомнению. Внеклассная работа не только закладывает основы исследовательской деятельно-

сти, но и является источником различных эстетических впечатлений – поэтических, музыкальных, изобразительных, театральных. Внеклассная деятельность позволяет учащемуся работать с материалом как индивидуально, так и коллективно, а также найти свое место в процессе обучения – ученик может стать редактором, экскурсоводом, актером, в зависимости от направления внеурочной работы. «Внеклассная работа становится своеобразной лабораторией творчества словесника, в которой моделируются нетрадиционные для учебного процесса формы общения с искусством, адекватные нынешней социокультурной ситуации» (Н.П.Терентьева, 1995, с. 258). В современном мире во внеклассной деятельности возможна работа с применением технических средств обучения – учащиеся могут снимать видеоролики с последующей загрузкой в интернет, проводить вебинары, использовать электронные учебники, что позволяет учащимся развиваться в русле современных технологий. Важным является и социальный фактор внеклассной работы – она обладает значительными возможностями для развития неформальных отношений, служит средством преодоления асоциальной деятельности учащихся.

2. Методы и материалы.

В представленной работе использованы общенаучные методы исследования: анализ, синтез, дедукция. Представленный в статье проект основывался на общенаучных методах (анализ, синтез, сравнительно-сопоставительный метод), на методе социологического опроса (анкетирование), а также на частных филологических методах (биографический метод, мотивный анализ).

Литературное краеведение занимает особое место в системе внеклассной работы. Исследователь М.Г. Качурин описывает направления литературного краеведения: «Краеведение ведется в двух направлениях: открытие того, чем богат, знаменит родной город, село, край, и выход за пределы области для знакомства с культурными центрами или памятными в жизни и творчестве писателя местами. В идеале краеведение не только экскурсионная, но поисковая, исследовательская работа» (М.Г.Качурин, 1985, с.357). Таким образом, литературное краеведение позволяет учащемуся реализоваться в исследовательской деятельности – собрать исторические материалы для передачи знаний будущим поколениям. Современное краеведение включает в себя и инновационную деятельность – это работа по съемке и монтажу видеороликов, построение маршрутов по навигатору и т.д.

Современное литературное краеведение оформляется как проектирование учащихся. «Образовательный проект выступает как способ осуществления и результат духовно-педагогической деятельности при решении конкретной проблемы с получением запланированного результата («продукта»). Проект рассматривается как средство становления субъектной позиции его участников, так как становится способом личностного саморазвития, самореализации» (Е.Р. Ядровская, А.И. Дунева, 2015, с.233). Проектирование характеризуется специфическими особенностями в деятельности учителя и в деятельности учащихся. Организация теоретической и практической проектной деятельности учащихся реализуется посредством постановки перед ними учебно-воспитательных задач разного характера (репродуктивных и продуктивных). Учащимся необходимо самостоятельно конструировать знания, целенаправленно осуществлять замыслы для последующего оформления практических результатов в виде проектной работы. В силу специфики литературы как искусства слова и краеведения как комплексного научно-исследовательского изучения определенной территории, проектная деятельность по литературному краеведению обращена к изучению литературной жизни области. Н.П.Терентьева отмечает многофункциональность литературного краеведения: «Познавательная, поисковая, популяризаторская краеведческая деятельность естественным образом смыкается в наши дни с культурно-охранной: просто восхищаться прошлым недостаточно, надо помогать его беречь» (Н.П.Терентьева, 1995, с.258). Таким образом, организованная краеведческая работа выполняет социально полезные действия: организация экскурсий для школьников, студентов колледжей и вузов; поиск материалов для функционирования музея.

Проект реализуется поэтапно: на подготовительном этапе учащимися и педагогом осуществляется формирование творческой группы, которая выбирает общую тему для исследования, ставит цели и задачи исследования; на этапе сбора и отработки теоретической информации готовится материал для дальнейшей практической работы, на этапе группировки заданий учащимися выбираются объекты исследования. Затем наступает этап отбора основных и дополнительных объектов – на данном этапе распределяются объекты исследования, определяется основное содержание. На этапе реализации проекта осуществляется практическая деятельность, сопряженная с освоением сведений из истории и литературы, эстетико-духовных ценностей, это этап презентации проекта. На этапе анализа результатов деятельности выполняется анализ лично значимого итога проекта, его оценка. Рефлексивный этап включает в себя не только рефлекссию содержания проекта, но и определение дальнейших перспектив исследования.

Задания учащимся должны быть конкретными, соответствующие их возрастным и индивидуально-психологическим особенностям: сбор сведений о местных писателях, поиски объектов для литературных экскурсий, сбор сведений о лицах, явившихся литературными прототипами, интервью с творцами-современниками. Педагог направляет и организует деятельность учащихся, учитывает их замечания и предложения.

3. Обсуждение и результаты

Учителем русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 684 «Берегиня» Московского района Санкт Петербурга, Мальцевой Е.Ю. был реализован литературно-краеведческий проект: «Прогулки по Петербургу». Целью данного проекта является разработка и проведение обучающимися серии тематических экскурсий для оптимизации образовательного процесса. Задачи проекта: организация целенаправленной деятельности учащихся, способствующей повышению эффективности обучения школьников литературе и истории, приобретение личного опыта взаимодействия в группе, формирование языковой компетенции, формирование умений и навыков проведения экскурсий; создание видеороликов по итогам экскурсий.

Был проведен социологический опрос, который выявил низкий уровень мотивации учащихся к посещению экскурсий. В опросе приняло участие 50 человек. Результаты социологического опроса представлены в таблице.

Таблица 1 – Результаты социологического опроса учащихся

Вопросы	Варианты ответов с количественным показателем ответивших			
Как часто Вы посещаете экскурсии, организованные школой?	Каждый месяц	Раз в четверть	Никогда	Другой вариант
	10	15	20	5 (редко)
Как часто Вы посещаете экскурсии, организованные родителями?	7	8	28	7 (очень редко, когда получается)
	Мне экскурсии...	Нравятся, с удовольствием на них хожу	Не нравятся	Не интересны, никогда на них не был
Мне нравятся экскурсии, потому что... (возможны два варианта ответа)	22	28	0	
	Я получаю много интересной информации	Экскурсоводы доступно объясняют	Во время них я пропускаю уроки	Другой вариант
Мне не нравятся экскурсии, потому что... (возможны два варианта ответа)	33	6	24	7
	Мне скучно слушать экскурсоводов	На экскурсиях даётся много лишней информации	Мне не нравятся предметы, связанные с темами экскурсий	Другой вариант
	27	19	6	

Профессия экскурсовода мне кажется...	Интересной, хотел бы попробовать себя в этой роли	Скучной, никогда меня не интересовала	Неинтересной, я мало о ней знаю	Другой вариант
	17	14	19	

Анализ анкет обучающихся показал, что в основном школьники посещают экскурсии, организованные школой, небольшая часть опрошенных посещает экскурсии самостоятельно. Основная причина – низкий интерес к получению новой информации, к способам преподнесения материала на экскурсиях. Результаты опроса показывают, что учащиеся мало известно о профессии экскурсовода, многие не задумывались о назначении данной специальности.

Были проведены обучающие занятия с библиотекарем и экскурсоводом, на которых учащиеся получили базовые знания для дальнейшей поэтапной работы – поиск материала, анализ полученных данных, развитие ораторских навыков. Затем были проведены заочные экскурсии с использованием мультимедийных презентаций. После проведения заочных экскурсий, учащиеся провели экскурсии на выбранных объектах - Дворцовая площадь, Храм Спаса на Крови, дом-музей А.С. Пушкина. Учащимися был подготовлен ряд видеороликов, наглядно иллюстрирующих проделанную работу. Видеоролики экскурсий предназначены для самостоятельной работы школьников 5–7 классов, а также могут найти применение в педагогической деятельности учителя: использоваться для анализа необходимых сведений в процессе коллективной работы под руководством педагога.

Данный литературно-краеведческий проект может быть реализован в Костанайской области. Объектами для проведения экскурсий могут быть выбраны исторические памятники – музей имени Ы. Алтынсарина, Областной русский драматический театр, дома купцов А. Лоренца и Ф. Кияткина, пассаж братьев Яушевых. Объектами для проведения экскурсий могут выступать места жизни Костанайских поэтов и писателей. Созданные по итогам экскурсий видеоролики могут быть использованы для проведения заочных экскурсий, знакомящих с историей Костанайской области.

4. Выводы

Проектная деятельность по созданию экскурсий имеет образовательную, развивающую и воспитательную направленность. Проектная работа активизирует традиционные методы обучения, развивает дискуссионные умения и навыки, обучает анализу конкретных ситуаций, использует игровую деятельность. Проектная деятельность использует различные ресурсы взаимодействия, развивает познавательные процессы: внимание, восприятие, память, мышление, речь. Данная работа показывает, что проектирование имеет широкие возможности применения. В ходе реализации проекта учащиеся реализуют творческий потенциал, расширяют кругозор. Проектная деятельность имеет большие перспективы развития. Учащиеся смогут создавать маршруты на основе технологий Google-карт, веб-альбомов Picasa, YouTube. Каждый объект в рамках экскурсии необходимо сопроводить текстом, иллюстрациями, видеофрагментом, продемонстрировав данной презентацией коммуникативную, познавательную, интеллектуальную компетентность. С воспитательной точки зрения, проект по литературному краеведению направлен на формирование бережного отношения к культурно-историческим ценностям. Значимым аспектом является воспитание патриотических идеалов.

Список литературы

1. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы [Текст]: учеб. для пед. вузов. / О.Ю. Богданова, В.Г. Маранцман. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 288 с.
2. Брыкова, О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе [Текст]: метод. указания / О.В. Брыкова. – СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб "Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий", 2007. – 101 с.

3. Рез, З.Я. Методика преподавания литературы [Текст]: учеб. для пед.вузов / З.Я.Рез [и др.]. – М.: Просвещение, 1985. – 368 с.
4. Ступина, В.Н. Основы литературного краеведения и исследовательской деятельности учащихся [Текст]: учеб.-метод.пособие / В.Н. Ступина. – Курган: Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, 2005 – 34 с.
5. Ядровская, Е.Р. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминологии [Текст]: метод.пособие / Е.Р. Ядровская, А.И. Дунев. – СПб.: Свое издательство, 2015. – 306 с.
6. Ядровская, Е. Р. Современная литература в базовой и профильной школе: [Текст]: учеб.-метод. Пособие / Е.Р. Ядровская. – СПб.: Наука, САГА, 2007. – 336 с.

Материал поступил в редакцию: 23.11.2017

МАТЕРШОВА, А.И., МАЛЬЦЕВА, Е.Ю.

САБАҚТАН ТЫС ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ: ӘДЕБИЕТТІК ӨЛКЕТАНУДАҒЫ ЖОБАЛЫҚ ӘРЕКЕТ

Мақалада әдебиетпенінен сабақтан тыс жұмыс әдістемесінің ерекшелігі ашылады. Бұл мақаланың мақсаты - жобалық әрекеттің теориялық аспектілерін талдау және оның әдебиеттік өлкетану жоба тұрғысынан практикалық жүзеге асырудың ерекшеліктеріне көз жеткізу. Жұмыста әдеби – тарихи ескерткіштерге экскурсия жүргізу әдістемесіне ерекше көңіл аударылады. Мәтін жобалаудың арнайы ерекшеліктері туралы құнды ақпарат береді – жобаның сатылы жүзеге асырылуы, жұмыс формасы, жобалық әрекеттің болашағы.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: сыныптан тыс жұмыс, жобалық әрекет, әдебиеттік өлкетану, әдебиеттік экскурсия.

MATERSHOVA, A.I, MALTSEVA, E.Yu.

METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON LITERATURE: THE PROJECT ACTIVITIES IN REGIONAL LITERARY

This article describes the features of the methodology extracurricular literature activities. The goal of this article is to analyze theoretical aspects of the project activities and to identify the features of practical implementation in the form of a project on regional literary. Much attention is given to the methodology for the holding of the excursions to literary and historical monuments. The text gives a valuable information about the specific features of design – the phased implementation of the project, the forms of work, the prospects for project activities.

Keywords: extracurricular activities, project activities, regional literary, literary excursion.

УДК 372.854

Мендалиева, Д.К.,

х.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы

Батыс Қазақстан

мемлекеттік университеті, Орал, Қазақстан

Құмарова, Н.Ж.,

магистрант, М.Өтемісов атындағы

Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті,

Орал, Қазақстан

**АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ ПӘНІНДЕ «ГИДРОЛИЗ» ТАҚЫРЫБЫН
ПРОТОЛИТТІК ТЕОРИЯ ТҰРҒЫСЫНАН ОҚЫТУ**

Түйіні

Мақалада аналитикалық химия курсында «Гидролиз» тақырыбын оқыту әдістемесі қарастырылған. Гидролиз су ортасында жүретін протолиттік реакцияның түрі. Протолиттік реакция тұрғысынан «Гидролиз» тақырыбын

оқыту әдістемесі гидролиз үдерісінің сандық сипаттамаларын есептеуді жеңілдететіндігі көрсетілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: сольватация, гидратация, сольволиз, гидролиз, протолиз, автопротолиз константасы, гидролиз дәрежесі, константасы.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы бойынша Қазақстанда жоғары және ЖОО-дан кейінгі білім берудің басымдылығы білім, ғылым және өндірістің үштұғырлылығы болып табылады. Қазақстанда мектептегі білім беру жаңа кезеңнің алдында тұр. Осыған сәйкес мұғалімнің кәсіби құзіреттілігі саласы жаңа тәсілдер аясында кеңейтілуі қажет [1].

«Аналитикалық химия» пәнін оқытуда пән мазмұнын таңдап, оның оқыту әдістемесін құрастырудың орны ерекше. Жалпы оқыту мазмұнын таңдау төмендегі принциптерге негізделеді [2]:

- 1) жүйелік әдіске, себебі бұл әдіс оқытылатын мазмұнды жүйелі, нақты құрастыруға мүмкіндік береді;
- 2) ғылымилық – бұл оқу білімдердің ғылыми біліміне сәйкестігін, білім алушыларды маңызды заңдылықтармен таныстырады;
- 3) байқампаздылық – бұл оқытудың маңызды принциптерінің бірі, қолжетімділік өтіп жатқан үдерістерді байқау, білім алушының білім, біліктерін, іс-әрекет міндеттерін іске асыруға мүмкіндік береді;
- 4) оқытылатын пәннің бірізділігі – бұл ғылымның логикасын оқу материалына аударуды қажет етеді.

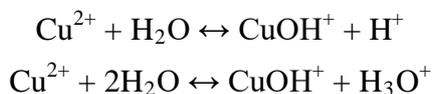
Осы принциптерге негізделіп аналитикалық химия пәні бойынша оқу мазмұнын жетілдіру, оның теориялық деңгейін арттыру өзекті мәселе болып табылады. Бұл жағдай «Аналитикалық химия» пәнінің принциптері, заңдары, заңдылықтары туралы білім, қосылыстардың химия – аналитикалық қасиеттерінің, ерітіндідегі күй – жағдайы, реакция жүру жағдайларына тәуелділіктері туралы терең білім қалыптастыруды қажет етеді. Яғни, білім алушының білім, біліктіліктерін қалыптастырып, дамытып, олардың кәсіби құзіреттіліктерін арттырады.

Химия пәнін, соның ішінде аналитикалық химия курсы оқыту мазмұнын, химия ғылымында алынған жаңа теориялар мен жаңа химиялық талдау әдістерімен толықтырып отыруы қажет. Соңғы жылдары оқу үдерісінде аналитикалық химия пәні оқулықтарында көптеген сулы (сулы емес протонды) ерітінділерде жүретін химиялық реакцияларды Бренстед – Лоури протолиттік теориясы тұрғысынан қарастыруды ұсынады [3,4]. Бұл теорияның жаңашылдығы – сулы ерітінділерде жүретін көптеген химиялық реакцияларды жалпы протолиттік реакциялар деп қарастырады. Протолиттік теория сулы (сулы емес протонды) еріткіштерде жүретін химиялық реакциялардың жүруін толық түсіндіретін болғандықтан оны ертінділердің рН-ын, соның ішінде тұздар ерітінділерінің рН-ын есептеуде кеңінен қолданылады. Осыған байланысты аналитикалық химия пәнін оқыту үдерісінде «Гидролиз» тақырыбын протолиттік теория тұрғысынан қарастырып, дәріс, ӨСӨЖ, СӨЖ жоспарларына кіріктіріліп оқытылады. «Гидролиз» тақырыптың дәріс, ӨСӨЖ, СӨЖ сабақтарына кіріктірілуі себебі 9,10 сыныптар бағдарламалары мен оқулықтарына енгізілген. Сондықтан кез – келген болашақ химия пәнінің оқытушысы бұл тақырыпты біліп қана қоймай, оқушыларды оқытып, білім, біліктіліктерін қалыптастыруы тиіс. Бұл тақырыпты мектепте оқыту жас мамандарға және білім алушыларға меңгеру қиындық туғызады. Сонымен қатар 9,10 сыныптардың оқушыларына түрлі деңгейлі олимпиада тапсырмаларында «Гидролиз» тақырыбына теориялық және практикалық есептер ұсынылады. Осыған байланысты «Гидролиз» тақырыбын болашақ химия пәнінің оқытушыларына оқыту өзекті мәселе болып табылады.

«Гидролиз» тақырыбы бейорганикалық химия пәнін оқу бағдарламасында қарастырылады. Бұл бағдарламада «Гидролиз» тақырыбы көбіне классикалық Аррениус теориясы тұрғысынан оқытылады.

Көптеген ғалымдардың [5-7] пікірі бойынша тұздар гидролизін протолиттік теория тұрғысынан қарастырып түсіндірген дұрыс деп есептейді. Себебі протолиттік теория жүйеде жүретін реакцияларды толық түсіндіруге мүмкіндік береді, түрлі ерітінділер ортасының рН-тарын есептеу, жүйедегі бірнеше тепе – теңдіктен анықтаушы тепе – теңдікті таңдап алуда біліктілік қалыптастырады.

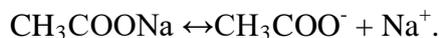
Еріген зат иондары (молекулалары) еріткіш молекулаларымен әр түрлі әрекеттесуі мүмкін. Еріген заттың молекуласының (иондарының) еріткіш молекуласымен әрекеттесуін *сольватация* (еріткіш су болған жағдайда *гидратация*) деп аталады. *Сольволиз* немесе *гидролиз* үдерісінде еріген зат молекулалары еріткішпен әрекеттесіп құрамдас бөліктерге ыдырайды. Мысалы:



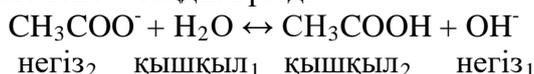
Бренстед – Лоури теориясы тұрғысынан протонды еріткіштер ерітінділерінде жүретін реакциялар протолиттік реакциялар деп аталады және бұл қышқыл-негіздік реакциялардың синонимі. Бренстед – Лоури теориясы бойынша гидролиз протолиттік реакцияның бір түрі. Осыған байланысты гидролизге төмендегі анықтама беріледі:

гидролиз – суда еріген тұздар иондарының бейтарап су молекулаларының протонмен немесе гидроксил тобымен әрекеті.

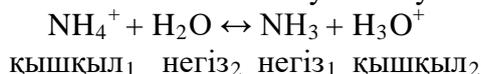
Гидролиз үдерісі протолиттік реакциялар болғандықтан реакцияға зарядталған бөлшектер (қышқылдар мен негіздер) қатысады. Мысалы, CH_3COONa – тұз, сулы ерітіндіде диссоциацияланады:



Диссоциация нәтижесінде түзілген анион – CH_3COO^- су молекулаларымен әрекеттесіп, жүйеде төмендегі тепе – теңдік түзеді:



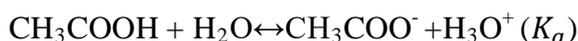
немесе NH_4Cl тұзын қарастыруға болады: оның диссоциациясы мына теңдікпен сипатталады: $\text{NH}_4\text{Cl} \leftrightarrow \text{NH}_4^+ + \text{Cl}^-$ бөлінген катион су молекуласымен әрекеттеседі:



Екі мысалда да *протолиз (гидролиз)* реакциялар нәтижесінде қосарланған қышқыл мен негіз түзіледі:



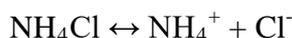
Қосарланған қышқыл мен негіз төмендегі тепе – теңдіктермен сипатталады:



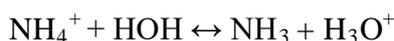
Әр тепе – теңдік өзіне тән тепе – теңдік константасымен (K_b, K_a) сипатталады және олардың көбейтіндісі сандық жағынан судың *автопротолиз константасына* тең. Бұл жағдай гидролиз үдерісінің сандық сипаттамаларын (K_T – гидролиз константасын, h – гидролиз дәрежесін) анықтауға мүмкіндік береді.

Түрлі есептеулерді орындауды жеңілдететіндігін төмендегі мысалмен дәлелдеуге болады.

Мысалы, аммоний хлориді сулы ерітіндіде диссоциацияланады:



түзілген NH_4^+ су молекуласымен протолиттік реакциясына қатысады:



өзгеріске катион ұшырайды, яғни, гидролиз катион бойынша жүреді.

Орта – қышқылдық. Жүйеде орын алған тепе – теңдік төмендегі тепе – теңдік константасымен сипатталады:

$$K_{T-T} = K_r = \frac{[\text{NH}_3][\text{H}_3\text{O}^+]}{[\text{NH}_4^+]} = K_a(1)$$

яғни бұл тепе – теңдік константасы NH_4Cl тұзының гидролиз үдерісін, екіншіден Бренстед – Лоури теориясы бойынша NH_4^+ ионымен су молекуласына протонды беруін сипаттайды, яғни бұл қышқылдың (NH_4^+) диссоциациясын сипаттайды. Сонда, тұздың гидролиздену константасы: $K_r = K_a = K_w / K_b$ тең болады.

Гидролиз үдерісінің тағы бір сандық сипаттамасы ол *гидролиз дәрежесі (h)*. *Гидролиз дәрежесі – гидролизге ұшыраған молекулалар санының жалпы молекулалар санының қатынасымен анықталады*, яғни $h = C_{\text{гидр}} / C_{\text{жал}}$.

Дәріс бағдарламасы бойынша алдында алынған теориялық білімдерге сүйеніп төмендегі қатынастарды жазуға болады:

$$[\text{NH}_3] = [\text{H}_3\text{O}^+] = C_{\text{жал}} * h$$

$$[\text{NH}_4^+] = C_{\text{жал}} - C_{\text{жал}} * h = C_{\text{жал}} (1 - h)$$

алынған мәліметтерді 1-теңдікке қойып, гидролиз дәрежесін есептеу теңдігі алынады:

$$K_r = h^2 C_{\text{жал}} / (1 - h) \text{ немесе } \frac{h^2}{1-h} = \frac{K_w}{K_b \cdot C_{\text{тұз}}}; \text{ жуықтап есептеулерде төмендегі теңдікті}$$

пайдалануға болады:

$$h = \sqrt{\frac{K_w}{K_b \cdot C_{\text{тұз}}}} (2)$$

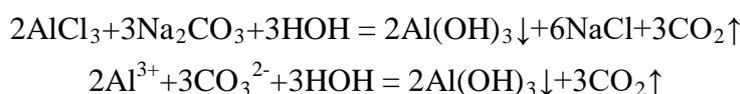
2-теңдік гидролиз дәрежесінің тұздың концентрациясына тәуелділігін сипаттайды.

Тұздың сулы ерітіндісінің рН-ын алдындағы алынған білімдерге сүйеніп төмендегі теңдіктер арқылы есептеуге болады:

$$[\text{H}_3\text{O}^+] = \sqrt{K_a \cdot C_{\text{тұз}}} = \sqrt{\frac{K_w \cdot C_{\text{тұз}}}{K_b}} (3)$$

Сонымен Бренстед – Лоури теориясын оқу үдерісінде пайдаланып, білім алушының білімін тереңдетіп, пәндік құзіреттілігін арттырады және гидролиз үдерісін болашақ химия оқушыларына түсіндіруді жеңілдетеді.

Гидролиз тақырыбы бойынша білім, біліктілік қалыптастыру зертханалық жұмыстарда да жалғасын табу қажет. Себебі мектеп бағдарламасында оқытылатын металдар иондарына (алюминий, хром т.б.) гидролиз реакциялары тән, олардың жүру үдерісін оқушыларға түсіндіре білу қажет. Мысалы: алюминий (III) тұздарына сілтілік металдар карбонаты ерітіндісімен әсер еткенде қоймалжың ақ түсті тұнба түзіледі. Оның құрамы қандай болуы мүмкін деген сұрақ туғызып, білім алушылардан толық жауап алу қажет. Білім алушылар реакцияны берілген әдістемелік нұсқау бойынша орындап, тәжірибе нәтижесінде түзілген тұнба құрамында карбонат иондарының жоқ екендігін дәлелдеп, жүйеде жүретін реакция теңдеуін жазып және түсіндіре білуі тиіс.



Білім алушы натрий карбонатының гидролиздену нәтижесінде OH^- – иондары түзіліп, орта сілтіленіп, нәтижесінде алюминий гидроксидінің $\text{Al}(\text{OH})_3$ тұнбаға түсу мүмкіндігі туатынын біліп, мектеп оқушыларына түсіндіре білуі қажет. Себебі, бұл реакция және осыған ұқсас реакциялар мектеп бағдарламаларымен қатар түрлі олимпиадалардың теориялық және эксперименттік тапсырмаларында да жиі кездеседі.

Бренстед – Лоури теориясы тұрғысынан гидролиз үдерісі туралы білім, біліктілік қалыптастырып, болашақ оқытушыларға:

- 1) мектеп бағдарламасындағы гидролиз үдерістерін түсіндіру әдістемесін жеңілдетеді;
- 2) түрлі деңгейлерде өтетін химиялық олимпиадалар тапсырмаларында гидролиз тақырыбына кездесетін есептер шығаруды оңай меңгеріп, оқушыларға түсіндіруді оңайлатады;
- 3) эксперименттік есептер шығару біліктіліктерін қалыптастырып, дамытуға мүмкіндік береді.

Әдебиет тізімі

1. Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы [Мәтін]. – Астана, [ж.б.], 2016. – 130 б.
2. Зайцев, О.С. Методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты: Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / О.С. Зайцев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
3. Золотов, Ю.А., Дорохова, Е.Н. и др. Основы аналитической химии. Общие вопросы. Методы разделения [Текст] / Ю.А. Золотов, Е.Н. Дорохова и др. – М.: Высш. шк., 2002. – 351 с.
4. Харитонов, Ю.Я. Аналитическая химия [Текст]. В 2 кн.: Учеб. для вузов. / Ю.Я. Харитонов. – М.: Высш. шк., 2001. – 981 с.
5. Безрукова, Н.П., Тимиргалиева, Т.К. Об изучении гидролиза в курсе аналитической химии в педагогическом вузе [Текст] / Н.П. Безрукова, Т.К. Тимиргалиева // Химия: методика преподавания в школе. – 2004. – №1. – С.19-22.
6. Безрукова, Н.П. Программный комплекс «Гидролиз»: свид-во об отраслевой регистрации № 5105 [Текст] / Н.П. Безрукова, Т.К. Тимиргалиева, А.А. Безруков. №50200501264. – 2005 г. – 24,6 МВ.
7. Смарыгин, С.Н. Рекомендации по раскрытию темы «Гидролиз солей» в учебном процессе [Текст] / С.Н. Смарыгин // Химия: методика преподавания в школе. – 2003. – №1. – С.64–71.

Мәлімет редакцияға түсті: 24.10.2017

МЕНДАЛИЕВА, Д.К., КУМАРОВА Н.Ж.

ТЕОРИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ НА ТЕМУ «ГИДРОЛИЗА» В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПРОТОЛИТИКИ

В статье рассмотрена методика преподавания темы «Гидролиз» в курсе аналитической химии. Гидролиз рассматривается как разновидность протолитической реакции, протекающей в водной среде. Показано, что методика преподавания темы «Гидролиза» с точки зрения протолитической реакции облегчает процесс проведения расчетов определения количественных характеристик процесса гидролиза.

Ключевые слова: сольватация, гидратация, сольволиз, гидролиз, протолиз, константа автопротолиза, степень гидролиза, константа.

MENDALIEVA, D.K., KUMAROVA, N.Zh.

THE THEORY OF ANALYTICAL CHEMISTRY ON THE TOPIC OF «HYDROLYSIS» IN THE CONTEXT OF THE THEORY OF PROTOLYTIC

The method of teaching the topic "Hydrolysis" in the course of analytical chemistry is considered in the article. Hydrolysis is considered as a kind of protolytic reaction, flowing in an aqueous medium. It is proved that the method of teaching the topic "Hydrolysis" from the point of view of the protolytic reaction facilitates the process of calculating the quantitative characteristics of the hydrolysis process.

Keywords: solvation, hydration, solvolysis, hydrolysis, protolysis, auto-protolysis constant, degree of hydrolysis, constant.

УДК 1751

Paul, L.Y.,
*Bachelor of specialty foreign language:
two foreign languages manager of an educational -
methodical study of FCC,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

Razuvayeva, M.V.,
*master of law , senior teacher of KSPI,
Kostanay, Kazakhstan*

Tauakelov, C.A.,
*master of chemistry, teacher of KSPI,
Kostanay, Kazakhstan*

CREATIVE TASKS FOR MULTILINGUAL STUDENTS

Abstract

In this article are given definitions to such concepts as “the multilingual student” and “creative tasks” and also is considered the classification of creative tasks for students of multilingual groups. Further according to classification each of its point has been described, are given the examples of concrete creative tasks for teaching a foreign language, which in details describe instructions for their application.

***Keywords:** multilingual student, creative task, language skills, oral language development, listening practice, process of writing, process of reading.*

1. Introduction.

Multilingual students are often broadly defined as individuals or groups of people who obtain the knowledge and use of more than one language.

Creative tasks are types of working connected with activity that cause something qualitatively new, original, inimitable, and unique.

Analyzing the classification of tasks it was difficult to compose special tasks according to them for multilingual students. As we tried to invent new creative tasks for students who already know two languages we have decided to sort all of new exercises according to skills. There are a lot of advantages using this classification. Every activity has three stages, for all stages we attempt to prepare proper creative task. Our classification looks like following:

Classification of creative tasks according to skills:

- 1) Speaking
- 2) Writing
- 3) Reading
- 4) Listening

2. Materials and Methods.

We completed creative exercises especially for multilingual students. Our first object was to use the Kazakh language in spite of students study in the Russian language.

Ideally, all lessons will provide students with the opportunity to practice all four areas of literacy in a safe and secure environment (Nanun, 2007).

Speaking

The production of language encourages learners to process language more deeply than is required with listening (Gibbons, 2002). Speaking is much easier for students if they are in a classroom with a positive and nurturing environment, where students will not be criticized or corrected for imperfections in their English usage. It is best to progress from pairs to groups to whole-class

speaking activities to give students practice using the terminology associated with the topic and to allow them to build confidence (Jameson, 1998).

In a classroom where students have the opportunity to work in groups regularly and where speaking is necessary to accomplish a task, students are more likely to be comfortable with the oral aspects of the material. Such tasks should require, not simply encourage, speaking.

Teacher should remember, it may take time for ELLs to be comfortable speaking in front of others, so be encouraging, yet patient.

Listening

Listening skills are often assumed to just “happen” in the process of the teaching of speaking. Listening, however, is a skill that needs to be actively taught to both native speakers and to second language learners alike. Listening is a key to language development: understanding what is said in a particular situation helps to provide important models for language use (Breen, 2007).

Listening to the teacher talk can provide excellent listening practice for students, as long as the teacher is making the input comprehensible by speaking slowly and clearly, paraphrasing often, and avoiding the use of pronouns when possible. Listening to other students talk (especially in paired activities) can also be beneficial because then the other student can respond directly to the listener’s comprehension needs.

Writing

It is important that students be given the opportunity to practice writing regularly in many forms. Proper scaffolding with writing begins with the class exploring what they will be expected to write about, and then completing a writing task as a whole group (on the overhead, for example, while each student copies it down). It then progresses to group writing, pair writing, and, finally, independent writing. This process is known as: building the field, modeling the text type, joint construction, and independent writing (Skehan, 2011). All of these activities rarely take place during one class period, and could take as much time as a few weeks. We should remember that assessments that include writing sections should focus on whether or not the student is able to demonstrate acquisition of the concepts learned, rather than appropriate language and grammar usage, unless the purpose of the assessment is to assess acquisition of language objectives as well as content objectives.

Reading

All students will be at different stages of their reading development, regardless of their native languages. Teacher should never assume that just because a student cannot read in English, that the student cannot read at all.

The student may be able to read very well in his or her native language. This ability will generally transfer to the student’s ability to read in English. The time it will take for the student to read in English will vary, however, depending upon multiple factors such as: exposure to English, comfort in the classroom setting, and literacy support at home (Booth, 2010).

3. Results and Discussion.

Creative tasks to promote oral language development

Picture sequencing: for this activity, teacher will need a set of picture cards that tell a simple and predictable story or illustrate a predictable sequence. He gives each student in the group one card. Teacher should tell the students not to show the others in their group their card. Each student describes his/her card (it doesn’t matter who starts), and when they have all finished, the group decides on the basis of the descriptions which card should come first, which second, and so on. This activity can lead to writing a story based on the pictures, or writing a description of the sequence of events.

Jigsaw (this activity can be used for any of the four areas of literacy): in this type of activity, students take an active role in their learning as they teach other students what they have learned. Step 1 is to divide the material to be learned into sections. Step 2, teacher has students form “home” groups with as many students per group as sections of material. Step 3, asks each “home” group to send one member to an “expert” group where one section of the material will be read, dis-

cussed and learned by each member. Step 4, once the students have each learned the material, teacher has them return to their “home” group and report to those students what they have learned. Step 5, after all students he has taught the other members of their original group the material in which they are expert, has students do an activity individually in which they demonstrate that they have learned all the material.

Questionnaires: students can ask their classmates, other students in the school, teachers, or community members to complete questionnaires about a range of topics. They can use the information as a basis for further class work.

I’m thinking of...: teacher uses a set of pictures or objects related to a particular topic being studied, such as sets of dinosaur pictures, animals, food, or forms of transportation. One student in the group says “I’m thinking of something that is...” and then proceeds to describe the object. Whoever guesses the object then takes the next turn.

Describe and Draw: students work in pairs, and each has a blank sheet of paper and drawing materials. Student A describes to Student B what she or he is drawing, and Student B reproduces the drawing according to A’s description. This is a barrier game – they should not be able to see each other’s work.

Creative tasks for developing listening skills

Sound Bingo: teacher needs to make a selection of Bingo cards with the names of sounds on them, such as footsteps, someone laughing, a dog barking, a baby crying, the sound of rain, the sounds of traffic, glass breaking, etc. Alternatively, he should draw pictures to illustrate what makes the sounds. Teacher will also need a “sound tape” of these sounds. As students hear a sound, they cover the word or picture on their card. The first person to have all the pictures covered is the winner.

Sound Stories: using a sound tape, teacher plays three different sounds to the students. In groups they make up a story in which all three sounds are significant. This activity can be connected to books on tape.

Map Games: teacher gives students identical maps, but with some road and building names removed. Map A should have the information that is not on Map B and vice versa. Collaboratively, but without showing each other their maps, the students must find out the missing names using questions like: What’s the name of the road opposite the post office? What building is on the left of the post office?

Split Dictation: teacher makes two gapped versions of a text, with each text having different gaps. In pairs, students must complete the text by reading to each other the parts they have, and filling in the blanks for the parts they don’t have, so that collaboratively they complete the whole text. Students can take turns reading sentence by sentence. They should not show each other their papers until the end.

Picture Dictation: students have a number of jumbled pictures that tell a story or give a recount. Teacher reads a text that tells the story in its correct sequence. As he reads the text, students put the pictures in order.

Creative tasks for developing writing skills

Mailbox Game: the Mailbox Game gives a real-life context for the students’ natural desire to write each other notes in class. Letter writing provides an opportunity for the students to write for a genuine purpose to a specific audience. When used in a second language context, students are able to work at their individual levels of proficiency. Steps for the mailbox game: teacher introduces students to the concept and format of letters; read books with letter writing themes; then he explains to the students that they can write each other letters or notes when they have some free time. They should “mail” them in a large mailbox (created by you and/or the students). Teacher should also write notes and letters; nominate one or two students as mail carriers; allow students to pick up their mail without disrupting other activities, for instance, after lunch or at snack time.

Interactive Journal/Dialogue Journal: this type of journaling involves a direct interaction between the teacher and the student. First, the student writes a few sentences to the teacher in a

journal. The teacher responds to these sentences (not correcting) but modeling correct grammar and vocabulary, and prompts the student to respond. This interaction or dialogue can take place on the spot or over a period of days. The focus is on authentic communication, not on correct grammatical structures from the student.

Write (or draw) Three Things You Learned Today: asking students to reflect immediately about what they learned during a class increases their level of awareness about content and language objectives and encourages metacognition (thinking about thinking). Since the writing process is one way that students can better process information, reflecting in writing about what was learned during a given lesson can have many benefits.

Flashcards: teacher has his students make flashcards of things that they see, and then tapes them to objects that match the words. He can also print out pictures of the words or cut pictures out of magazines. Teacher goes through the flashcards, says the words aloud and has the students repeat after you. If a student is ready, teacher can point to a word and ask her, “What is this?” Students can use the flashcards when completing the sentence: “This is a _____” for various objects.

Make a Picture Dictionary: teacher need to staple pieces of construction paper together to create a booklet, using as many pages as you would like the dictionary to be. Teacher should use categories instead of letters to enable students to find the words easily. He must make a “food” page where students can find pictures of different foods and write the names of them in different languages. Then teacher make a “toy” page, a “nature” page and a “household items” page to include words with which the students are probably already familiar. Students can add to their dictionaries whenever they want to, making them more meaningful.

Creative tasks that promote reading development

Word cards: the Word Cards approach helps the students understand the sound-symbol connection of words. Words initiated by the students are used to learn decoding skills. Teacher prepares strong cardboard or index cards. Every day each student gives a word. As teacher writes the word on the card, he sounds out the word and lets the student watch as he writes. He gives the cards to the students, and let them read them aloud and on their own (have Kindergarten students trace the letters with their fingers). Teacher keeps a file box in which to place the cards. Every day, teacher has the students find their own words, sit with a classmate (or the teacher) and reads their words to each other. Once students have between 10 and 30 words, uses the cards for follow-up activities, such as spreading the cards on the floor, reading one word, and having the student locate it, or using them for spelling tests.

Shared Reading: teacher chooses stories with repetitive patterns, songs or poems (try “big books” with enlarged print for large groups). He models the reading process by reading the story (song) aloud while students listen. Teacher uses “think aloud” to model the comprehension strategies mentioned above. Then reads the story from the book or transparency, using a pointer to show where you are reading. Teacher reads with fluency and expression. Following the first, he completes reading, re-read the book inviting students to join in. Then he repeats this procedure as many times as is needed. Teacher lets individual students read to the class also using the pointer. Teacher has small versions of the original available for students to borrow or take home. He uses the reading to do different types of exercises such as looking for specific words, letters, rhymes, etc. He has students develop their own books using an original story as a pattern.

Predicting from a Key Illustration: teacher needs to photocopy a key illustration from the book and give students time in pairs or groups to say what they think the topic is about, or what the story will be.

Word Masking: once a Big Book has been read several times, teacher masks some of the words with small pieces of paper. Then he asks students to predict what the word is. He allows time to discuss alternative choices. For example, if the word is “replied” and someone guesses “said”, respond positively to this and use it as a basis for discussion. Among the words teacher masks, includes not only “content” words, but also “functional” words such as pronouns and conjunctions.

Jumbled Sentences: for beginning readers, teacher should take a sentence from the text and write it on a sentence strip. Then he cuts up the sentence into words. Students must reconstruct the sentence by putting the words into the right order. For very early readers, teacher should make this a simpler task by providing the model sentence on a separate strip.

4. Conclusions.

In conclusion, we can say that creative exercise is used for solving complex tasks, digestion of knowledge, creativity development, and more over for forming the skills. The usage of creative tasks helps forming friendly collective, to educate a responsibility and a mutual aid. Multilingual students have more possibilities to get language quicker, and creative exercises motivate them in the studying and act as one of the most important tool in teaching.

References

1. Benati, G. Issues in second language proficiency [Text] / G. Benati. – London, 2009.
2. Booth, Paul. The Vocabulary Performance of Native and Non-Native Speakers and Its Relationship to Style [Text] / Booth Paul. – Kingston University, UK, 2010.
3. Breen, D. Process Model for the design of Communicative Syllabuses [Text] / D. Breen – National Centre for English Language Teaching and Research, Macquaire University, Sydney, 2007.
4. Gibbons, Pauline. Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom [Text] / Gibbons Pauline. – Heinemann, 2002.
5. Jameson, Fredric. The Cultural Turn: Selected Writings on the Postmodern, 1983–1998 [Text] / Jameson Fredric. – Verso, 1998.
6. Nanun, D. Designing tasks for communicative classroom [Text] / D. Nanun– National Centre for English Language Teaching and Research, Macquaire University, Sydney, 2007.
7. Skehan, P. Investigating a processing perspective on task performance [Text] / P. Skehan. – Amsterdam, 2011.

Article submitted to editorial office: 26.10.2017

ПАУЛЬ, Л.Ю., РАЗУВАЕВА, М.В., ТАУАКЕЛОВ, Ч.А.

КӨПТІЛДІК БӨЛІМДЕРДЕ БІЛІМ АЛУШЫ СТУДЕНТТЕРГЕ АРНАЛҒАН КРЕАТИВТІ ТАПСЫРМАЛАР

Мақалада «көп тіл білетін студент», «креативті тапсырмалар» ұғымдарына анықтама беріледі, сондай-ақ көптілдік білім беру топтарында білім алушы студенттер үшін креативті тапсырмалардың жіктелуі қарастырылады. Креативті тапсырмалардың жіктелуіне сәйкес оның әрбір тармағына сипаттама берілді, шетел тілінде сабақ өткізу үшін нақты креативті тапсырмалардың мысалдары және оларды қолдану жөніндегі нұсқаулық келтірілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: көп тіл білетін студенттер, креативті тапсырмалар, тілдік дағдылар, ауызекі тілді дамыту, тыңдалым дағдысы, жазу барысы, оқу барысы.

ПАУЛЬ, Л.Ю., РАЗУВАЕВА, М.В., ТАУАКЕЛОВ, Ч.А.

КРЕАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОЛИАЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ

В данной статье даются определения таким понятиям как «полиязычный студент» и «креативные задания», а также рассматривается классификация креативных заданий для студентов полиязычных групп. Далее в соответствии с классификацией был описан каждый её пункт, даны примеры конкретных креативных заданий для проведения занятий на иностранном языке, которые подробно описывают инструкции по их применению.

Ключевые слова: полиязычный студент, креативное задание, языковые навыки, устное языковое развитие, практика аудирования, процесс письма, процесс чтения.

ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

УДК 373.2

*Богданова, Т. В.,
старший преподаватель,
магистр педагогики и психологии
г. Костанай, Казахстан*
*Ахмедова, Р.П.,
студентка КГПИ, специальности
«Дошкольное обучение и воспитание»
г. Костанай, Казахстан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LEGO КОНСТРУИРОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ ПОСЛЕДНИХ ТРЕБОВАНИЙ СТАНДАРТА В ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, В ТОМ ЧИСЛЕ И ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ (ООП).

Аннотация

В данной статье можно рассмотреть возможности использования LEGO конструирования, которое поможет в решении требований государственного общеобразовательного стандарта дошкольного образования (ГОСО РК) в соответствии с законом о дошкольном образовании по созданию развивающей среды в дошкольной организации. В качестве ведущих направлений выделено три: развитие технических навыков, речевое развитие, коррекционная деятельность. Использование LEGO конструирования в соответствии последних требований стандарта помогут педагогам, специалистам, в организации конструкторской деятельности развития детей, в том числе и с особыми образовательными потребностями (ООП).

Ключевые слова: Дети с определенными образовательными потребностями, инклюзивное образование, LEGO-конструктор, образовательная среда, познавательное развитие, индивидуализация.

1. Введение.

Понятие «дети с особыми образовательными потребностями» охватывает всех учащихся, чьи образовательные проблемы выходят за границы общепринятой нормы. Общепринятый термин «дети с особыми образовательными потребностями» делает ударение на необходимости обеспечения дополнительной поддержки в обучении детей, которые имеют определенные особенности в развитии.

Логичным и обоснованным может быть принято определение, которое дает французский ученый Г. Лефранко: «Особые потребности – это термин, который используется в отношении лиц, чья социальная, физическая или эмоциональная особенность требует специального внимания и услуг, предоставляется возможность расширить свой потенциал».

Если мы говорим об инклюзивном образовании, то имеем в виду, прежде всего, особые образовательные потребности у детей, имеющих нарушения в психофизическом развитии.

Инклюзивное образование – это система образовательных услуг, которая базируется на принципе обеспечения основного права детей на образование и права обучаться по месту проживания, что предусматривает обучение в условиях общеобразовательного учебного заведения.

В соответствии с нормативными документами перед детским садом стоят задачи:

- создание образовательной среды, ориентированной на удовлетворение интересов ребенка, с учетом его индивидуальных потребностей и социальной ситуации развития;
- обеспечение доступности и вариативности образовательных услуг;
- расширение содержания образования с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, запросов и интересов всех участников педагогического взаимодействия, и в первую очередь, детей и их родителей (законных представителей), как основы для повышения социального качества дошкольного образования.

Реализация стандарта дошкольного образования предполагает поиск современных практик организации образовательной деятельности. К одной из современных практик можно отнести использование продукции LEGO. Обосновываются возможности продукции LEGO в создании образовательной среды, ориентированной на удовлетворение интересов каждого ребенка. Определена практическая ценность LEGO – конструкторов в дошкольном образовании, возможности их использования в совместной и самостоятельной деятельности [1].

2.Материалы и методы.

В обучении детей техническим понятиям планируется использовать конструкторы «Первые конструкции» и «Первые механизмы», в речевом развитии – «Моя первая история», «Построй свою историю», в коррекционной работе «Креативный строитель» [2].

LEGO индивидуализирует процесс, ребенок сам выбирает содержание своего образования. Изменяется позиция ребенка он становится субъектом, а не объектом образования. Перспективность применения продукции LEGO обуславливается её высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах.

3.Результаты.

LEGO – конструирование это вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. С его помощью трудные учебные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, и каждый ребенок может с ней справиться [3]. Практическая ценность LEGO-конструкторов дошкольном образовании выражается в умении детей работать в паре; овладении LEGO-терминологией; желание открывать новое в мире науки и техники; нестандартности и неоднозначности в решении поставленных задач; желание детей помочь друг другу в развитии коммуникативных умений; выявлении детей с конструкторскими способностями; способность логически мыслить [4]. LEGO-конструкторы в детском саду используются как в совместной деятельности взрослого и ребенка, так и в самостоятельной деятельности детей не только в рамках непрерывной образовательной деятельности, но и при проведении досугов, праздников, в проектной деятельности. Основой образовательной деятельности является игра как ведущий вид детской деятельности.

В работе по использованию LEGO-конструкторов можно выделить три направления: развитие технических навыков, речевое развитие, коррекционная деятельность [5].

Первое направление: развитие технических навыков, усвоение научных понятий. В методических рекомендациях по использованию LEGO-Education отмечается качество деталей, прочность крепления, но самое главное с какой легкостью можно научить детей научным понятиям. Нужно осваивать технику работы с LEGO -конструкторами «Первые конструкции» и «Первые механизмы» с детьми старшего дошкольного возраста, планируется разработка краткосрочных образовательных проектов для детей 5–6, 6–7 лет. Использование LEGO-конструкторов в соответствии с методическими рекомендациями позволит расширить содержание образования с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, запросов и интересов всех участников образовательных отношений, создать образовательную среду, ориентированную на удовлетворение интересов каждого ребенка и повысить качество дошкольного образования.

Второе направление, это речевое развитие, здесь можно использовать методические рекомендации и конструкторы LEGODUPLO «Моя первая история» и «Построй свою историю». Использование данных конструкторов в образовательной среде групп более всего соответствует принципу индивидуализации. Ребенок сможет придумывать и рассказывать интересные истории, важные для него, обсуждать события из жизни общества, фильмы, книги, телевидение. Конструкторы из серии «Построй свою историю» – это образовательное решение, опирающееся на инновационный подход к обучению целому набору важных навыков. Развиваются языковые навыки: чтение, письмо, речь. Формируются коммуникационные навыки: умение строить вербальные модели, способность эффективно воспринимать и излагать информацию. Навыки творческого и критического мышления: умение придумывать новые истории или анализировать уже существующие, решая определенные задачи.

Занимаясь вопросами инклюзивного и коррекционного образования, можно столкнуться с проблемой, создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребенка с задержкой психического развития, с интеллектуальной недостаточностью [6]. Так в этой деятельности планируется третье направление – коррекционное. У таких детей низкий уровень внимания, высокая отвлекаемость, неустойчивая мотивация, их мозг быстро отключается даже при элементарных умственных нагрузках, они постоянно двигаются. Учитывая все особенности, в коррекционной работе предлагаем использовать LEGO-конструктор «Креативный строитель» (конструктор имеет крупные, яркие детали, понятные, четкие схемы) [7].

Основная цель это: развитие интересов детей с ООП, любознательности, познавательной мотивации, развитие воображения, творческой активности, развитие зрительной координации и пространственного восприятия на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Получая первичные представления об объектах окружающего мира, у детей формируется умение сосредотачивать внимание на предметах и явлениях развивающей среды, устанавливать простейшие связи между предметами, выполнять простейшие обобщения [8]. Дети с ООП учатся определять цвета, величину, форму развивая сенсорное восприятие. Обучаются навыкам группировать предметы по нескольким признакам, свойствам. При развитии элементарных математических представлений при LEGO-конструировании дети с ООП овладевают навыками сопоставления, сравнения по нескольким признакам. Знакомятся с приемами наложения и приложения, сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров, соизмерять предметы по длине, ширине, высоте, величине в целом.

Постепенно от предметно-игровых действий, необходимо переходить к сюжетно-отобразительной игре. Дополняя конструирования любимыми детскими героями, развивается сюжетная игра, которая занимает длительный период в обучении и воспитании детей с ООП. LEGO-постройки с успехом используются в дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных играх, в самостоятельной и совместной деятельности. Развитие продуктивных видов деятельности является основой для формирования познавательной деятельности, и значимо в воспитании личностных качеств детей с ООП.

Правильно подобранные и организованные игры способствуют всестороннему, гармоничному развитию, помогают выработать необходимые в жизни навыки и личностные качества.

Внедрение LEGO-конструирования в образовательную деятельность дошкольников положительно скажется на формировании представлений о форме и цвете, элементарных количественных представлений, развитии речи и формировании коммуникативных способностей, сенсорном восприятии, развитии мелкой моторики пальцев рук, формировании игровой деятельности. Дети овладевают умениями соизмерять длину, ширину, высоту предметов. Формируются понятия больше и меньше. Данная форма работы является эффективной технологией, позволяющей решить спектр разнообразных задач совместно с детьми, родителями (законными представителями) и педагогами.

В организационной образовательной деятельности по LEGO-конструированию формируется положительное и бережное отношение к собственному и чужому труду. Развивается интерес к моделированию и конструированию. Занятия помогут справиться с психоэмоциональной нагрузкой, успокоиться, переключиться. Формируя предпосылки учебной деятельности, сформируется желание трудиться, доводить начатое до конца, действовать по инструкции, планировать работу, работать целенаправленно. LEGO-конструирование покажет детям не стандартные подходы к работе, обеспечивая дальнейшее творческое развитие.

4.Вывод.

Активное вовлечение воспитанников в LEGO-конструирование обеспечит ситуацию успеха в образовательной деятельности, разовьет потенциальные возможности в обучении, расширит круг актуального развития ребенка, в том числе и с особыми образовательными потребностями. Обеспечивает социокультурную адаптацию дошкольника к условиям школьного обучения, положительное изменение поведения, развитие коммуникативной функции и интереса к образовательному процессу.

Список литературы:

1. Фешина, Е. В. Лего – конструирование в детском саду: Пособие для педагогов [Текст] / Е.В. Фешина. – М.: 2011.– 256 с).
2. Комарова Л. Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO) [Текст]/ Л.В. Комарова . – М.: – 2001. – 65 с.)
3. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст]/ Д.Б. Эльконин – М., 1999. – 186 с.
4. Куцакова, Л. В. Конструирование из строительного материала (4–7 лет) [Текст]/ Л.В. Куцакова – М. 2016. – 23 с.
5. Ветошкина, Ю. А. ЛЕГО-конструирование – что это, модная игра или серьезное занятие? [Текст]/ Ю.А. Ветошкина – 2014. – 18 с.
6. Екжанова, Е. А., Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст]/ Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М., 2003. – 38 с.
7. Лусс, Т.С Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов [Текст]/Т.С. Лусс. – М.: 2003. – 42 с.) (Коррекционная педагогика).
8. Баряева, Л. Б., Вечканова, И. Г., Гаврилушкина, О. П. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития [Текст] Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина – СПб., 2013. – 129 с.

Материал поступил в редакцию:06.11.2017

БОГДАНОВА, Т. В., АХМЕДОВА, Р.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ СТАНДАРТЫНЫҢ СОҢҒЫ ТАЛАПТАРЫНА СӘЙКЕС БАЛАЛАРДЫҢ ҚҰРАСТЫРУ ӘРЕКЕТІН ДАМЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДА ЖӘНЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ТАЛАП ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ДАМЫТУДА LEGO ҚҰРАСТЫРМАЛЫ ҚҰРАЛДАРЫН ПАЙДАЛАНУ (ЕБТЕ).

Аталмыш мақалада мектепке дейінгі білім беру заңына сәйкес мектепке дейінгі ұйымдарда дамыту ортасын құру мақсатында мектепке дейінгі жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптарын орындау үшін LEGO құрастырмалы құралдарының қолданылу ерекшеліктері қарастырылады.

Үш жетекші бағыт ұсынылады: техникалық дағдыларды дамыту, сөйлеуді дамыту, түзету қызметі.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: ерекше білім беруді талап ететін балалар, инклюзивті білім беру, LEGO-құрастырмалы құралдары, білім беру ортасы, танымдық даму, даралық.

BOGDANOVA, T.V., AKHMEDOVA, R.

THE USE OF LEGO CONSTRUCTION IN ACCORDANCE WITH THE LATEST STANDARD REQUIREMENTS IN THE ORGANIZATION DESIGN DESIGN ACTIVITIES THE DEVELOPMENT OF CHILDREN, INCLUDING THOSE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS(PLO).

In this article, we can consider the possibility of using the LEGO construction, which will help in addressing the requirements of the state educational standard of preschool education (GOSO RK) in accor-

dance with the law on preschool education for creating educational environment in the preschool organizations. As the leading directions of selected three: development of technical skills, speech development, correction activity.

Keywords: *Children with defined educational needs, inclusive education, LEGO designer, educational environment, cognitive development, individualization.*

ӘОЖ 3778.1

Италмасов, А.К.,

А. Байтұрсынов атындағы

Қостанай мемлекеттік

университетінің 1 курс магистранты

Утегенова, Б.М.,

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,

ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Түйіні

Мақалада студент жастардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда ғылыми еңбектердегі «құзыреттілік» ұғымы түсіндірілді. Ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру жолдарына және әдіс – тәсілдеріне анықтама берілді. Коммуникативтік құзыреттілікті диалогтік технология арқылы қалыптастыру мәселелері сипатталды.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: коммуникация, құзыреттілік, диалогтік тәсіл.

1. Кіріспе.

Мемлекет басшысы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілетті» атты 2017 жылғы 31 қаңтардағы Қазақстан халқына жолдауында: «Ең алдымен білім беру жүйесінің рөлі өзгеруі тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажет. Мұндай маман дайындау үшін білім беру үдерісін белсенділендіру, оқытудың жаңа формалары мен әдіс-тәсілдерін, технологияларын жетілдіру қажеттілігі туындайды. Оқыту үдерісінде белсенділендіру – берік те, тиянақты білім берудің жолдарын қарастыру, студенттердің шығармашылық ойлауына, ізденуіне мүмкіндік жасау, оларды келешек мамандығына қызықтыра алу, оларды өздігінен жұмыс істеуге бағыттап ұйымдастыру қажет. Бұдан білім беру саясатының келелі мәселелері – болашақ мамандардың сапасын жақсарту, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жанарту, оқытудың формалары мен әдістерінің түрлерін өзгерту, ақпараттық технологияларды жоғары деңгейде пайдалану, қазіргі қоғамның сұранысына жауап беретіндей білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның рөлін арттыру болып табылады.

2. Материалдар мен әдістер.

Студент жастардың коммуникативтік құзырлығын қалыптастыру өзекті болып табылады. Біз зерттеу барысында аймақтық университет студенттерінің өзара қарым – қатынас жасауын, оқу үрдісінде коммуникацияға түсуін сауалнама жүргізу арқылы анықтадық. Сауалнама барысында студенттерге жазбаша түрде сауалнамалар таратылды.

1. 40%, студент жастардың өз ойын ашық және терең жеткізуде қиналатыны байқалды.

2. 33%, студенттер коммуникациялық қарым-қатынас орнатуда қиыншылық көрмейміз, - деп өз ойларын анық жеткізді.

3. 27%, 3-4 курс студенттері топпен бірлесу жұмыс істеу нәтижелерінде бір-бірін қолдау – деп белгіледі.

Сауалнаманың қорытындысы бойынша шешім талап ететін мәселе айқындалды. Ол арнайы технологиялар пайдалану арқылы, студенттердің коммуникативтік құзіреттілігіне жағдай жасау. Біздің ойымызша бұл диалогтік оқыту технологиясы.

3. Ғылыми еңбектерде.

«Құзыреттілік» ұғымына түрліше мағына беріліп жүр. Орыс ғалымдары (В.А.Адольф, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, В.А. Слостенин, Т.Ф. Лошакова, т.б.) педагогикалық зерттеулерінде педагогтардың кәсіби құзыреттілігі туралы мәселеге көп қызығушылық пайда болғанын айтады.

Бұл жайлы Ш.Таубаева: Жоғарғы кәсіби білім берудің мемлекеттік стандарттардың құзіреттілік форматында жасалуын зерттеу барысында «құзыреттілік» ұғымының мазмұнын ашуда оның үш түсініктемесін атап көрсетеді:

1. Өзінің ішкі әлеуетін іске асыруға қабілетті (даярлығы) мен ынталылығы (мотивациялық аспект);

2. Табысты шығармашылық іс-әрекет үшін практика жүзінде байқалған өзінің білім, іскерлік, тәжірибесін іске асыра алу қабілеті (когнитивтік аспект);

3. Өз іс-әрекет нәтижелерінің әлеуметтік маңыздылығын және жеке жауапкершілігін түсінуі, оны үнемі жетілдіріп отыру қажеттігін ұғынуы (құндылық аспект).

Сонымен, осы түсініктемелердің негізінде Ш.Т.Таубаева(2006) «құзыреттілік» - деп әлеуметтену және оқыту үрдісінде қалыптасқан және өздігінен іс-әрекетке табысты қатысуына бағытталған білім мен тәжірибеге негізделген жеке тұлғаның іс-әрекетке даярлығы мен жалпы қабілеттерінен байқалатын интегралды қасиетін түсіндіреді [5, 19-28 б.].

Ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек «Құзыреттілік – бұл білімді, іскерлікті қолдану қабілеті, оқу міндеттерін шешуде тәжірибие негізінде стандарттан тыс жағдайда адамның табысты нәтижелі әрекет ету қабілеті» басшылыққа алады.

Б.Т. Кенжебеков құзыреттіліктің мынадай түрлерін бөліп көрсетеді: арнайы құзыреттілік, әлеуметтік құзыреттілік, жеке тұлға құзыреттілігі, дара құзыреттілік. В.А. Слостенин «кәсіби құзыреттілік – жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқару мақсатында теориялық және практикалық дайындығы мен қабілеттерінің бірлігі» деп есептейді. «Құзыреттілік» ұғымы адамның мәселеден жақсы хабардарлығы, танымдар мен тәжірибелерді меңгеру аумағын білдіреді. Белгілі бір сала бойынша құзыретті болу – осы салаға негіздемелік талдау жасау және ондағы тиімді іс-әрекет етуге мүмкіндік беретін лайықты білім мен қабілетке ие болу.

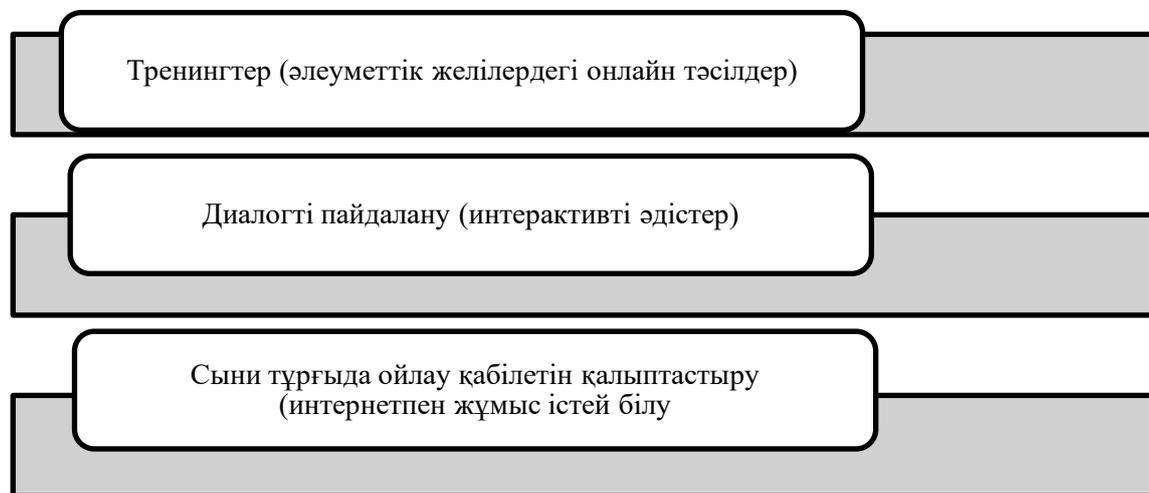
Осы зерттеулерді қорытындылай келе, коммуникативтік құзіреттіліктің анықтамасын былай белгіледік: коммуникативтік құзыреттілік – біріншіден, жеке тұлғаның дамуы мен өзіндік дамуы процесіндегі педагогтың жеке тұлғалық қасиеті; екіншіден, ұстаздың педагогикалық қарым-қатынастық мақсаты, түйіні, құрылымы, құралы, ерекшелігі туралы хабардарлығының көрсеткіші; қажетті технологиялық деңгейін меңгеруі; маманның жеке педагогикалық қабілеттері; коммуникативтік іс-әрекетін әрдайым жетілдіріп тұруға тырысуы; негізгі құндылық ретінде жеке адамның тұлғасына бейімделе білу, «бағдар ету», сонымен қатар педагогикалық қарым-қатынас кезінде туындайтын міндеттерге шығармашылық, қапысыз шешім таба білу қабілеті. Негізгі құзыреттіліктер тізімінде коммуникативтік құзыреттілік әлеуметтік тәжірибе мен жеке басының тәжірибесін, сондай-ақ студенттердің өздігінен білімін дамытуға қолданылатын негізгі қызмет түрлерін құрылымдық жағынан таныстыру негізінде анықталады. А.В. Хуторской коммуникативтік біліктіліктің 3 негізгі түрін енгізген:

1) негізгі құзыреттіліктер: құндылық – мәнді, жалпы мәдени, оқу-танымдық, ақпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік-еңбектік, жеке тұлға ретінде өзін-өзі жетілдіру құзыреттілігі;

- 2) жалпы пәндік құзыреттілік;
- 3) пәндік құзыреттілік [6, 95 б.].

Студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда: жобалар әдісі, жарыссөз әдісі, ойын технологиясы (рөлдік ойындар), проблемалық пікірталас, интерактивтік оқыту технологиясы (жүппен, шағын топтарда), сценарий-контекстік технология, модульдік оқыту технологияларды белсенді пайдалану керек.

Кесте 1 – Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру жолдары



Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру ойын технологиялары, пікірталастар, кейс-стади технологиялары көмегімен сатылай жүргізіледі. Негізгі біліктілікті қалыптастыруда оқу-әдістемелік кешендер мен оқу құралдары маңызды рөл атқарады. Сабақ өткізу кезінде оқытушылар диалогтік оқыту құралдарының бірнеше түрлерін, пайдалану қажет. Студент жастардың сыни тұрғыда ойлау қабілеттерін жүйелеуде диалогтік оқытудың маңыздылығы ерекше. Сонымен қоса әлеуметтік желілердегі онлайн тәсілдер, интерактивті әдістерді пайдалану, интернетпен жұмыс істей білу, мұның бәрі студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда ілгері жылжуға, жаңашылдыққа, өзіндік үлесін қосады.

Болашақ маман дайындау мәселесі оның тұлғалық сапалары мен қасиеттерін қалыптастырудың маңызын көрсетеді. Тұлғалық-бағдарлық бағытта білім беру нәтижесі білім, біліктілік және дағды жүйесінде, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесіне және эмоционалды көңіл-күйді көрсете білуге, ерікті қарым-қатынасқа педагогикалық бейімделген тұлғаны қалыптастыру ретінде түсіндіріледі.

Студент жастардың қазақша коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі тілдің қатысымдық және когнитивтік салаларының өзара ортақ бағыттары мен ұстанымдарынан туындаған жаңа бағыт. Екінші тілді үйренуде сөз мағынасын қабылдауда, пайымдауда, түсінуде танымдық ерекшеліктерін ескеру, олардың түрлі өмірлік ситуацияларда өз ойын, пікірін жеткізу, коммуникативтік міндеттерді шешу, қатысымдық мақсатты іске асыруда тілдің заңдылықтары мен нормаларын орынды пайдалана білу дағдыларын қалыптастыру мәселелері алдыңғы орынға шығады. Ғалым Ф.Ш. Оразбаева (2005) «коммуникация» термині туралы былай тұжырымдайды: «коммуникация» сөзінің негізгі мазмұны жалпы қарым-қатынас, араласу, хабарласу, байланыс деген сияқты мағыналарды білдіре келіп, адамдардың тіл арқылы сөйлесу процесін, тілдесу ерекшеліктерін, тілдік әлеуметтік мәні мен қоғамдық қызметін, адамдар арасындағы қарым-қатынасты, өзара түсінушілікті көрсетеді.

Осыдан барып, «коммуникабельді» тез тіл табысады, түсінуге бейім, «коммуникабельдік»-түсінушілік т.б. деген сөздер пайда бола бастады.

Ғалым «коммуникация» сөзін «қатысым» - деп танып, қазақ тілін оқыту әдістемесінде жаңадан «тілдік қатынас», «тілдік қарым-қатынас», «тілдесім», «жазылым» және т.б. терминдерді енгізді. (Оразбаева Ф.Ш., 2005 – 272 б.)

Өз тәжірибемізде коммуникативтік құзыреттілігі қалыптасқан студент екінші адаммен яғни, топтасымен белгілі бір ақпаратты жеткізіп қана қоймай, өз ойын түсіндіре білуге, олардың пікірін ұғына білуге, түсіне білетініне көз жеткізіп жүрмін.

Коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда диалогтік тілді де қосар едім – оқу үрдісіндегі қарым қатынаста алдыңғы орын алатындығы менің ғылыми жобамның өзектілігін арттырып отыр: Ол оқытудың негізгі мақсаттарының бірі және оның маңызды құралы деп санаймын. Диалог – екі жақты құбылыс. Қарым – қатынаста көзделетін мақсатқа орай диалогтың өзіндік әртүрлі ерекшеліктері болады, күнделікті тұрмысқа байланыстылығы төмендегідей.

Кесте 2 – Диалогтік оқыту ерекшеліктері

№	Диалогтік оқытудың ерекшеліктері	Анықтамасы
1	Ресми қарым – қатынас құралы	Біріккен іс – әрекет қажеттілігін туғызатын адамдар арасындағы байланыстың дамуын орнатылатын күрделі көп жоспарлы процесс. Адамдардың танымдық хабарлар алмасуы, өзара түсінісуі, бір – бірін қабылдау.
2	Эмоционалды – экспрессивті, әсерлігі	Эмоционалды сөздердің тіл білімінде зерттелуі, экспрессия, экспрессивтілік ойдың және еріктің пайда болуындағы сияқты эмоционалды болып қабылданылуы, экспрессия бұл айқындылықтың, бейнеліліктің күшейтілуі, айтылған сөздің ықпал етуші күшінің артуы.
3	Сөйлемдердің ықшамдалуы	Белгілі бір мағыналық және интонациялық тұтастыққа ие, грамматикалық тәртіппен байланысқан сөздер тізбегі ретінде көрінетін адамдар тілінің кіші бөлшегі. Сөйлемге байланысты түрлі анықтамаларды қарастыра келе, сөйлемге жаңаша көзқарасты аңарту. Осы анықтамаларды тиянақтай келгенде, сөйлем сөз бен сөздің, сөйлем мен сөйлемнің, іс пен істің, ой мен ойдың қатынасын көрсетіп, белгілі бір ойды білдіреді десек, сөйлемді дұрыс түсінген болар едік.
4	Сөйлейтін сөздің алдын ала жоспарланбауы	Сөйлеу мәдениетін игерілмеуі, өзсөзін анық жеткізе алмауы, ойын жалғастыра алуда тілдік қорының жетіспеуі.

Коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда диалогтік тіл – оқу үрдісіндегі қарым-қатынаста алдыңғы орын алады: ол оқытудың негізгі мақсаттарының бірі және оның маңызды құралы деп санаймын. Мысалы: Студент белгілі мәліметті қабылдаушы ғана емес, сонымен бірге, терең ой иесі. Олар дербес ойланып, дәлелдер келтіруіне сабақ барысында түрлі әдістер арқылы қолайлы жағдай жасауға тырысамын. Айталық, «Атаулар көмегімен болжау жасау», «Елеспен жетелеу», стратегиялары студенттердің шығармашылық қабілетін ұштауға өте тиімді. «Ой қозғау», «Болжау» әдістерін студенттердің ой ұшқырлығын бақылауда, стандартты емес шешім жасауда тиімді пайдалану жөн. Осы тұста студенттердің коммуникативтік құзырлығын қалыптастыру мақсатында. Оқу жоспарындағы базалық пәндерді студенттерге өздері таңдап алу керектігін ұсынар едім. Олардың пәнге деген қызығушылығы болса, өмірлік өз позициясын таңдап беруге де өз үлесімізді қосар едік.

4. Қорытынды және талқылау. Жоғары оқу орындарында студенттердің бойында жоғарғы дәрежелі білім, біліктілік пен дағдыны қалыптастыруды қамтамасыз етеміз. Студент

жастардың өмірлік жағдаяттарда өздерінің алған білім, біліктілік, дағдыларды дұрыс қолдана алуына жағдай жасау - біздің ұстаздық міндетіміз.

Жоғары оқу орны мен педагогтарға ұсыныстар:

1. Студент жастардың оқу үрдісінде коммуникацияға түсе алмауын еске алу керек;
2. Жоғары оқу орындағы студенттердің өз – ара байланыс кезінде бірін-бірі шектетуге жол бермеу керек;
3. Оқу процесінен тыс кураторлар студенттердің қалыптасуына ашық әңгімелер ұйымдастыру керек;
4. Жоғары оқу орындарында студенттердің оқу мен қоса қоғамдық жұмысқа да белсенді ат салысуына барынша жағдай жасау керек.

Қорытынды: Демек, маман даярлау барысында өзіндік ой-толғамын жеткізе алатын, кез келген адаммен тілдік қарым-қатынасқа түсе алатын, коммуникабельді, іскер азамат тәрбиелеп шығару арқылы коммуникативтік құзіреттіліктерін дамыту жолында атқарар еңбектері әлі де алда деп есептеймін.

5. *Ризашылық білдіру.* Осы мақаланы жазуда ақыл-кеңесін беріп отырған кафедра оқытушыларына алғысымды білдіремін. Мақаладағы сауалнама өткізуде көмектерін көрсеткен 3-4 курс студенттеріне ризалық білдіремін.

Әдебиет тізімі

1 Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілігі [Мәтін]. – Астана, 2017. – 31 қаңтар.

2 Кенжебеков, Б.Т. Университет студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы [Мәтін]: монография / Б.Т. Кенжебеков. – Астана: Академия, 2001. – 275 б.

3 Оразбаева, Ф.Ш. Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі [Мәтін] / Ф.Ш. Оразбаева. – Алматы: ҚазҰПУ, 2005. – 272 б.

4 Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для вузов [Мәтін] / В.А. Слостенин. – М.: Учебник, 2004. – 819 б.

5 Таубаева, Ш.Т. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: методология, теория и технология проектирования в компетентностном формате [Мәтін] / Ш.Т. Таубаева // Білім әлемінде. В мире образования. – №1-3. – 2006. – С 19-28.

6 Хуторской А.В., Негізгі біліктілік жеке-бағдарлы компонент ретінде. [Мәтін]: / А.В. Хуторской.-ж. Халықтық білім» – 2003 – №2. – 45–50 б.

Мәлімет редакцияға түсті: 07.11.2017

ИТАЛМАСОВ, А.К., УТЕГЕНОВА, Б.М.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

В статье раскрывается понятие «компетенция» через анализ научных трудов по проблеме. В содержании статьи дан анализ путей формирования коммуникативных компетенций студенческой молодежи. Показано, что в формировании коммуникативных компетенций можно использовать также диалоговый язык.

Ключевые слова: *Коммуникация, компетентностный, подход, диалогическое обучение*

ITALMASOV, A.K., UTEGENOVA, B.M.

FORMATETION OF COMMUNICATIVE COMPETENS OF STUDENTS

The article reveals the concept of "competence" through the analysis of scientific works on the problem. In the article the analysis of ways of formation of communicative competence of students. It is shown that the formation of communicative competence can also be used dialogue of language.

Keywords: *Kommunikasiya, competence, approach, and dialogue.*

УДК 54.084

Kobets, T.S.,
*Master of pedagogical sciences, senior lecturer,
Natural-mathematical Faculty
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

Burak, D.V.,
*4th course student of speciality «5B011200-
Chemistry, Natural-mathematical Facul,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

DEVELOPMENT OF LABORATORY POWER SUPPLY UNIT WITH REGULATED PARAMETERS BASED ON THE LM317TVOLTAGE STABILIZER

Abstract

In this article, the assembly scheme and the results of testing a laboratory power supply based on the LM317T voltage regulator are proposed. The power unit was assembled in the laboratory №813 of the Department of Natural Sciences of the Kostanay State Pedagogical Institute. Explanations of the purpose of each component of the circuit are given for the possibility of reproducing this unit. Technical characteristics are given. The possibility of improving the device by replacing certain radio components with more powerful ones is shown. Didactic materials on the use of this power supply unit are presented in the laboratory practical work on physical chemistry.

Keywords: power supply, direct current, laboratory equipment, laboratory practice, electrochemistry, physical chemistry

1. INTRODUCTION

Not all devices in the laboratory operate from the network in 220 volts AC. Many devices (coolers, LED lamps and stands based on them) and chemical processes (electrolysis, electroforming) require a direct current for power supply. At the same time, consumption is very different depending on the device or process. For example, to power the LEDs, this may be needed 3.3V to 12V DC. In this connection, there is a need for power supplies with adjustable parameters.

When choosing the type of power supply – pulse or transformer – it needs to clearly understand the advantages and disadvantages. Pulse is much more practical, smaller, more powerful. However, it causes jumps in the output voltage. Transformer is more cumbersome, slightly different in power. But, it produces a constant voltage at the output of the circuit without jumps [1].

In comparison with the linear regulator, the switching power supply has several advantages:

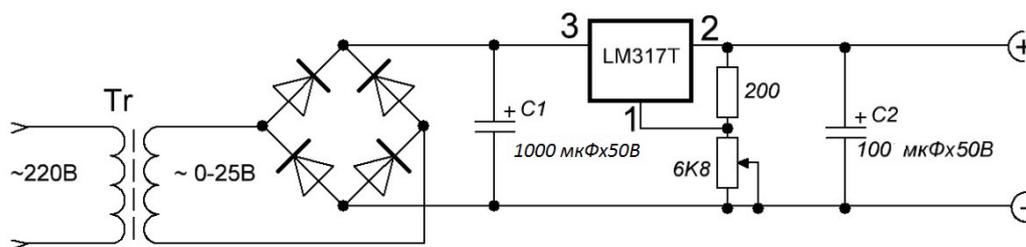
- High efficiency, especially when working in a wide range of input voltages.
- Small size and weight (high specific power).
- The principle possibility of galvanic isolation of input and output circuits. When working from an industrial AC power network, it is not necessary to use a transformer with a large size and weight, calculated for a frequency of 50/60 Hz.

Disadvantages:

- The presence of impulse noise – both differential (antiphase) and common noise (in-phase interference).
- Higher instability of the output voltage when the input voltage or load current changes.
- Longer transients (longer recovery time after a sudden change in input voltage or load current).
- Input negative differential resistance – the input current increases with decreasing input voltage. If the impedance of the primary voltage source (including the input auxiliary circuits of the impulse converter itself) is higher than the negative impedance of the pulse converter, self-oscillations occur with a malfunction and possible damage to the converter.

2. MATERIALS AND METHODS

The circuit of the power unit (Picture 1) works on the voltage regulator LM317T [2].



Picture 1- Power supply circuit diagram

Tr – transformer lowering. The voltage threshold for the voltage regulator is LM317T36 volts, hence the maximum output voltage of the transformer should not exceed this value. But it is possible to use transformers with lower values of the output voltage, for example 24 or 12 volts.

A diode bridge is connected to the terminals of the secondary winding of the transformer. It serves to convert AC to DC.

C1 – The capacitor is installed to rectify the voltage and prevents jumps. In this circuit, a capacitor of 50V and 1000 µF is installed.

LM317T – voltage regulator. Has protection against short circuit and overheating. But in order to increase the service life, it is recommended to screw it to the radiator. On the diagram: 1 - Input, 2 - Output, 3 -Adjust - voltage monitoring.

200 – a constant resistor of 200 ohms. Protects the variable resistor from burnout.

6K8 – The variable resistor performs the function of adjusting the output voltage. The minimum allowable value is 6.8 Ohm, the maximum – up to 10 Ohm.

C2 – capacitor. Just like the first one, it serves to straighten the tension. However, it has a lower nominal value of 50 V 100 µF.

The assembly of the circuit was carried out by hinged installation, but it is also possible to place all the radio components on the board. After that, the whole structure was first placed in the housing from the nonworking ionomer (material, presumably steel), then transferred to a casing made of PVC.

3. RESULTS

After assembly, the power supply was tested using a UT33C multimeter. The measurement data are presented in table 1:

Table 1 – Parameters of the power supply

№	Characteristic	Minimum value	Maximum value	Note
1	Dimensions	100*100*50	250*120*70	The account is conducted on the body
2	Weight	0,2kg	0,8kg	Depending on the material of the case. The weight of the circuit itself is 0.17
3	Input voltage	220V	230V	Errors in the electrical network are not taken into account
4	Output voltage	0,2 V	14 V	The transformer was used for 16 volts, 2 volts – losses when passing through the diode bridge
5	Output current	750 mA	1 A	
6	Adjustment step		0,1 V	

4. DISCUSSION

There is the possibility of an upgrade (improvement). Replace LM317T with LM318. this makes it possible to connect a transformer up to 40 volts with a current strength of up to 5 A. Also in the circuit you can turn on an ammeter and a voltmeter. Connect the USB input to charge the batteries.

5. CONCLUSIONS

The laboratory power supply was successfully introduced into the educational process. It is a part of equipment of the laboratory work by theme «Salts` electrolysis» [3]. The following are excerpts from this laboratory work.

Experiment 1. Electrolysis of the copper (II) sulfate solution.

The graphite electrodes must be gently scraped with emery paper, rinsed with distilled water, dried with filter paper, lowered into a beaker with a prepared copper sulfate CuSO_4 solution. The power supply should be connected in the following way: the anode is connected to the red terminal of the power supply unit, the cathode to the black one. Wires are recommended to use the same colors as the terminals. In parallel to the electrodes, a voltmeter is connected, and an ammeter is placed in series after the anode. The power supply is turned on only after the entire circuit is assembled. The current and the time of electrolysis are set by the teacher. Students adjust the parameters by rotating the handle of the variable resistor. When the time has elapsed, the power is turned off. After disconnecting the installation, the electrodes must be removed, dried with filter paper.

Similarly, electrolysis of a sodium sulfate solution and electrolysis with a soluble anode (copper plates several millimeters thick are used as electrodes) are carried out.

References

1. Mack R. Demystifying Switching Power Supplies/1st Edition. – Oxford: Newnes, 2005. – 344 p.
2. Шрайбер Г. 300 схем источников питания: Выпрямители, импульсные источники питания, линейные стабилизаторы и преобразователи/Пер. с франц. – М.: ДМК, – 2000. – 205 с.
3. Кудрявцева О. Техническая гальванопластика. СПб: Изд-во «Политехника», 2011. – издание 6-е, выпуск 2. – 487 с.

Article received by the editorial office: 23.12.2017

КОБЕЦ, Т.С., БУРАК, Д.В.

LM317Т КЕРНЕУ СТАБИЛИЗАТОРЫНЫҢ НЕГІЗІНДЕ РЕТТЕЛЕТІН ПАРАМЕТРЛЕРІМЕН ЖАСАҚТАЛҒАН ҚУАТ КӨЗІН ДАЯРЛАУ

Бұл мақалада LM317Т кернеу стабилизаторының негізінде жасалған қуат көзін жинау және оның жұмыс істеуін тестілеу нәтижелері ұсынылған. Қуат көзі Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтындағы жаратылыстану ғылымдары кафедрасының 813-лабораториясында жиналған. Құрылғыны іске қосу үшін қажетті әрбір тізбек компоненттері туралы ақпарат берілген. Олардың техникалық сипаттамалары жазылған. Кейбір радиокомпоненттерді одан да күшті компоненттерге ауыстыру арқылы құрылғыны жақсарту мүмкіндігі айтылған. Физикалық химия пәнінің лабораториялық практикумында осы жасанды қуат көзін қолдану туралы дидактикалық материалдар көрсетілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: қуат блогы, тікелей ток, зертханалық жабдықтар, зертханалық тәжірибе, электрохимия, физикалық химия.

КОБЕЦ, Т.С., БУРАК, Д.В.

РАЗРАБОТКА БЛОКА ПИТАНИЯ С РЕГУЛИРУЕМЫМИ ПАРАМЕТРАМИ НА БАЗЕ СТАБИЛИЗАТОРА НАПРЯЖЕНИЯ LM317Т

В данной статье предложена схема сборки и результаты тестирования лабораторного блока питания на базе стабилизатора напряжения LM317Т. Блок питания собран в лаборатории 813 кафедры естественных наук Костанайского государственного педагогического института. Для возможности воспроизведения данного блока даны пояснения о назначении каждого компонента цепи. Приведены технические характеристики. Показана возможность улучшения прибора за счёт замены некоторых радиокомпонентов на более мощные. Приведены дидактические материалы по использованию данного блока питания в лабораторном практикуме по физической химии.

Ключевые слова: блок питания: постоянный ток, лабораторное оборудование, лабораторный практикум, электрохимия, физическая химия.

УДК 81-26

*Podavets, O.D.,
senior lecturer, Foreign Languages Department,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*
*Danilova, V.V.,
PhD, c.p.sc., senior lecturer,
Foreign Languages Department,
KSPI, Kostanay, Kazakhstan*

PROJECT-BASED LEARNING AS THE PRIORITY OF THE PROFESSIONAL TEACHER

Abstract

The given article is devoted to the problem of identifying inversion in modern English prose (on the basis of “Crome Yellow” by Aldous Huxley). The authors scrutinize various types of inversion and its functions based on traditional and alternative approaches. The authors present the set of examples illustrating inversion of both types: stylistic and grammatical. The conclusions demonstrate qualitative and quantitative results of the work done. The full text of the work has been reflected in the diploma project of the student.

Keywords: inversion, prose, stylistics, grammar, function.

1. INTRODUCTION

All the European countries use the Project based learning (PBL). Nowadays in Kazakhstan there has been an increasing emphasis on moving away from traditional teaching towards more learner-centered approach. As for the projects they are an essential part of student-centered learning process. Project work is student-centered and driven by the need to create an end-project [2].

The topic of PBL has been scrutinized by the array of scientists like Samuel Kai Wah Chu, Yin Zhang, Katherine Chen, Chi Keung Chan, Wilfred Lau (2017), Jolanta Lasauskiene, Asta Rauduvaite (2015) and others paying attention to both Internet mediated aspects and face-to-face communication.

Let us present the definition of PBL. In broader sense it's the development of confidence in using English in the real world, the world outside the classroom.

Webster's dictionary gives us the following meanings

- A specific plan or design;
- A planned undertaking;
- A task or problem engaged in usually by a group of students to supplement and apply classroom studies.

A project is an extended piece of work on a particular topic where the content and the presentation are determined principally by the learners. The use of projects in the classroom is not a new one, and reflects the search for ways to make the learning of a foreign language as meaningful an experience as possible. Projects are a means by which learners become active participants in an experiential learning model. [1]

2. MATERIALS AND METHODS

The object of the research is the process of teacher training within the HEIs.

The subject is project-based learning in the field of participation of teacher trainees.

The hypothesis – Using Project-based Learning stimulates the teacher trainees into active participation and self-regulation when gaining knowledge in HEIs.

The goal of the work – is to identify the methodical peculiarities of the use of PBL when training students in HEIs.

The objectives:

- 1) To study literature on the topic of research;
- 2) To define the notion and various aspects of PBL;
- 3) To identify the methodical features of PBL;
- 4) To classify the types of projects;
- 5) To analyze different types of projects by demonstrating the real tasks directed to the state programme “Rukhany Zhangyru”.

The following **methods:**

-The theoretical methods: descriptive method (the analysis and classification of types of PBL); component analysis (investigation of each type of PBL)

-The practical methods: exploring method (analysis of the tasks and texts), elaborating the system of exercises for PBL.

This article deals only with some possible ways of implementation of the views on PBL focused on the angle of Kazakhstani education modernization reflected in the State Programme “Rukhany Zhangyru”.

3. DISCUSSION AND RESULTS

Let us present the scope of the notions in this article.

What is project-based learning (PBL)?

1. Project-based Learning (PBL) is a model for classroom activity that shifts away from the usual classroom practices of short, isolated, teacher-centred lessons.
2. Project-based Learning (PBL) is a method of teaching that presents students with a problem or challenge to solve, requires them to gather information from various resources, and asks them to come up with an original solution that ends in a product or performance.
3. Project Based Learning is a systematic teaching method that engages students in learning important knowledge and 21st century skills through an extended, student-influenced inquiry process structured around complex, authentic questions and carefully designed products and learning tasks [5].

Project-based Learning helps students develop skills for living in a knowledge-based and highly technological society. Solving highly complex problems requires students to have both fundamental skills and Digital Age skills.

With this combination of skills, students become directors and managers of their learning, guided and mentored by a skilled teacher [4].

Concerning the skills in the field of PBL demanded by the modernization of education in Kazakhstan, it must be stated that the following ones are of the great importance:

- ✓ personal and social responsibility;
- ✓ planning, critical thinking, reasoning, and creativity;
- ✓ strong communication skills, both for interpersonal and presentation needs;
- ✓ cross-cultural understanding and respect to ‘sacred places’ in Kazakhstan (“Rukhany Zhangyru”);
- ✓ visualising and decision-making;
- ✓ knowing how and when to use technology;
- ✓ choosing the most appropriate tool for the task [4].

In PBL, students explore, make judgments, interpret, and synthesize information in meaningful ways. It is more representative of how adults are asked to learn and demonstrate knowledge.

In other words, the Project-based Learning approach is

- ✓ an “in-depth investigation of a real-world topic worthy of children’s attention and effort” [3];

- ✓ demonstrating knowledge by means of inquiry.

Main requirements concerning the use of PBL include:

- ✓ PBL must be anchored in core curriculum and multidisciplinary;
- ✓ PBL should involve students in sustained effort over time as well as in decision-making;

- ✓ PBL is aimed at developing collaboration;
- ✓ PBL must have a clear real-world connections;
- ✓ PBL must use systematic assessment: both along the way and end product [3].

There are a couple of useful guides for designing projects in the EFL classroom. The first is a teacher resource volume by Fried Booth (1986) entitled 'Project Work', which recommends project planning activities for both in-class and out-of-class work.

There are three main stages of a project:

1. Classroom planning.
2. Carrying out the project.
3. Reviewing and monitoring the work [5].

4. PRACTICAL ISSUES

If to speak about PBL applied to Kazakhstani education, it must be mentioned that projects occupy one of the leading places in credit system of education.

So, modern tendencies in the field of education must find their practical implementation in PBL.

Let us consider the role of PBL in realization of the national programme "Rukhani Zhan-gyry". Having taken all of the six leading directions of the Programme, the students of the Department of Foreign Languages, 5B011900 "Foreign Language: two foreign languages" have been working over a prolonged type of the project – creating an e-Portfolio of teacher trainees encompassing the key aspects of the State Programme "Rukhani Zhan-gyru".

77 students created e-Portfolios on the 7 Modules of the experimental disciplines "Professional orients of the teacher" (10 tasks).

Let us present the results of this work (see Pic.1).



Pic.1 The screenshot of the e-portfolio by the student

To sum up, any project work needs evaluation. Quality project assessment involves both formative and summative feedback. During the project, students reflect on their own progress, receive formative feedback from peers and teachers, and have opportunities to improve their work and address issues raised by reviewers. At the end of the project, summative evaluations of student products and performances are provided by instructors [5].

References

1. Samuel Kai Wah Chu, Yin Zhang, Katherine Chen, Chi Keung Chan, Wilfred Lau (2017), The effectiveness of wikis for project-based learning in different disciplines in higher education [Text] / Samuel Kai Wah Chu, Yin Zhang, Katherine Chen, Chi Keung Chan, Wilfred Lau. – The Internet and Higher Education, Volume 33, April 2017, – P.49–60
2. The effectiveness of wikis for project-based learning in different disciplines in higher education //
3. The Internet and Higher Education, Volume 33, April 2017, – P. 49-60

4. Resource Books for Teachers: Project Work (New Edition) by Diana L. Fried-Booth (2006) Oxford, Oxford University Press. – p.127
5. PROJECT BASED LEARNING (PBL) starter Kit by John Larmer, David Ross, John R. Mergendollar
6. Integrating Project Work in the EFL Classroom by Ken Fujioka Keisen University.
7. STEM Project-Based Learning Robert M. Capraro, Mary Margaret Capraro and James R. Morgan [Text] / Robert M. Capraro, Mary Margaret Capraro and James R. Morgan.
8. PROJECT-BASED LEARNING HANDBOOK “Educating the Millennial Learner” 2006.
9. Work That Matters: Teacher’s guide to project-based learning. 2012.
10. Rukhani Zhangyry. Electronic document: the access to the source // URL: http://yasli-sad13.kz/Docum/ruhani/Metod_posobie_rus.pdf

Article received by the editorial office: 23.12.2017

ПОДАВЕЦ, О.Д., ДАНИЛОВА, В.В.

ЖОБА НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ БАСЫМДЫЛЫҒЫ РЕТІНДЕ

Бұл мақала заманауи ағылшын прозасындағы (Aldous Huxley's Crome Yellow негізінде) инверсияны анықтауға арналған. Авторлар инверсияның түрлерін және оның дәстүрлі және балама тәсілдеріне негізделген функцияларын қарастырады. Авторлар инверсияның стилистикалық және грамматикалық түрлеріне мысалдар жиынтығын ұсынады. Жұмыс қорытындысы сапалық және сандық нәтижелерді айқындайды. Жұмыстың толық мәтіні студенттің дипломдық жобасында көрсетілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: инверсия, проза, стилистика, грамматика, функция.

ПОДАВЕЦ, О.Д., ДАНИЛОВА, В.В.

ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТОВ КАК ПРИОРИТЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ

Данная статья посвящена проблеме идентификации инверсии в современной английской прозе (на основе «Crome Yellow» Олдоса Хаксли). Авторы анализируют различные типы инверсии и ее функции, основанные на традиционных и альтернативных подходах. Авторы представляют набор примеров, иллюстрирующих инверсию обоих типов: стилистический и грамматический. Выводы показывают качественные и количественные результаты проделанной работы. Полный текст работы был отражен в дипломном проекте студента.

Ключевые слова: инверсия, проза, стилистика, грамматика, функция.

ӘОЖ 378.1

Успанова, А.А.,

Ахмет Байтұрсынов атындағы

Қостанай мемлекеттік университетінің

I курс магистранты

Қостанай қ., Қазақстан

Утегенова, Б.М.,

педагогика кафедрасының меңгерушісі,

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан

I КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ОҚУҒА БЕЙІМДЕЛУІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Түйіні

Ұсынылған ғылыми мақалада бірінші курс студенттерінің жоғары оқу орнына бейімделу мәселелері айқындалды. Студенттердің оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығының төмендеуі, топ арасында өз орнын табуы,

студенттік ортада жетістікке жету мәселелері қарастырылады. Бірінші курс студенттерінің оқу үрдісіндегі ұжымдық қатынас мазмұны ашылды. Студент жастардың әлеуметтік ортаға бейімделу кезеңдері белгіленді.

***Мақаланың мәнін ашатын сөздер:** бейімделу, студенттік шақ, студенттің жаңа оқу үрдісіне бейімделуі, оқу әрекетін ынталандыру, жетістікке жету жолдары, әлеуметтік орта.*

1. Кіріспе.

Қазіргі таңда қоғамның өзекті мәселелерінің бірі студенттер жоғары оқу орнына түсіп, оқытуымен ғана емес, сонымен қатар білім беру ортасына бейімделуімен айналысады. Бейімделу үрдісі күрделі динамикалық қозғалыста өтеді, оған себеп болатын жоғары оқу орнындағы түрлі қарама – қайшылықтары.

Осы мәселе бойынша қазіргі таңдағы соңғы зерттеулерде студенттердің жоғары оқу орнына түскен кезінде, осы ортаға бейімделуі А.Я. Варламова., В.Н. Бородулина., В.М. Кузьмина еңбектерінде қарастырылған. Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің өзекті мәселелерін шетелдік ғалымдар А.А. Балл, Л.И. Божович, В.А. Петровский, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон зерттеулерінде қарастырылған.

Студенттің жоғары оқу орнына бейімделу деңгейінен, оның тұлғалық дамуы мен алдағы кәсіби мансабы жатыр. Ал жоғары оқу орнындағы талаптар қазіргі таңда өзгергені соншалық, студенттерге бейімделу үрдісі күрделенуде. Бірінші курс студенттерінің бейімделу кезеңі табысты өтпеген жағдайда кейбір мәселелер пайда болады. Олар: студенттердің ұжыммен, оқытушылармен қарым – қатынас орната алмауы, жаңа пәндерді түсінудегі қиыншылықтар, оқуға деген мотивациясының түсуі, көңіл-күйі мен үлгерімінің төмендеуі. Жалпы айтсақ, студент (латын тілінен – бар ынтамен еңбек етуші, сонымен қатар меңгеруші, игеруші) берген ақпараттарды меңгеріп, тәжірибе жүзінде қолдана алуы керек. Бұл еңбектің табыстылығы үшін де қолайлы жағдайлар жасалуы маңызды.

Біздің зерттеуіміз бойынша бірінші курс студенттің бейімделу үрдісінде мынадай негізгі мәселелер туындалады:

- оқуға деген мотивациясының төмендеуі;
- ұжым, топ арасында өз орнын таба алмау;
- студенттік ортада жетістікке жету.

2. Материалдар мен әдістер.

Жоғары оқу орнындағы бірінші курс студенттері 17–18 (жастық шақ) жас аралығында. Бұл студенттер жасөспірімдік кезеңнен жатық шақ кезеңіне өтуде. Осы кезеңде әлеуметтік ортаның түрлі ықпалдарына еліктеуі басым болады. Бұл бейімделудің тұрмыс – тіршілік жасау әрекеті. Ал студенттік жаста өз – өзіне жауапты болу оқуда өз бетімен білім алу талаптары қойылғанда кейбір студенттер инфантильді көзқараста болып үнемі жетекшілікті күтеді. Осы мәселені шешу барысында бейімделуді күшейту керек.

Түрлі ғалымдар бейімделу ұғымына әлеуметтік саладан анықтама берген (Г.А. Балл, О.И. Зотова, О. Кольвах, Т.О. Кончанин, И.К. Кряжева және басқалар). Бейімделу – бұл адам мен қоғам арасындағы қарым – қатынас үрдісі, осы ортадағы шарттарға байланысты адекватты түрде өзгеретін мінез – құлық моделі мен стратегиялары пайда болады (В.А. Якунин) Бейімделу – бұл студенттің жоғары оқу орнындағы білім беру үрдісінің мазмұны мен ұйымдастырылуына қатынасы мінез – құлықтың өзгеру үрдісі (Г.А. Балл).

Дәстүрлі түрде бірінші курс студенттердің бейімделуі, студенттердің негізгі іс – әрекетінің бағдарын көрсететін 3 аспект жиынтығы ретінде қарастырылады:

- оқу іс – әрекетінің шарттарына бейімделу (жаңа оқыту формасына, білім алу мен бағалау, басқа еңбек пен дем алу режиміне, өз бетінше өмір сүруге және т.б.);
- топқа бейімделу (топ арасына кіру, дәстүрлер мен ережелерін меңгеру);
- болашақ мамандығына бейімделу (мамандығы бойынша білім, дағдыларын меңгеру)

Ал Е.В. Осипчукова зерттеуі бойынша бірінші курс студентінің оқу ұжымына, әлеуметтік ортасына тұлғалық бейімделуді 4 кезеңге бөліп қарастырған:

1) бастапқы кезең – тұлға(топ) өзін жаңа әлеуметтік ортада қалай ұстау керектігін түсінеді, бірақ жоғары оқу орнындағы жаңа құндылықтар жүйесін қабылдауға дайын емес, сондықтан бұрын ұстанып келе жатқан құндылықтар жүйесін ұстанады.

2) төзімділік кезеңі – индивид, топ және жаңа орта арасында, өзін ұстау және құндылықтар жүйесіне өзара төзімділік пайда болады.

3) аккомодация – индивидтің жаңа ортадағы құндылықтар жүйесін қабылдауы, сонымен қатар топтың жаңа әлеуметтік ортадағы индивидтің құндылықтарын қабылдауы.

4) ассимиляция – индивидтің (топтың) жаңа ортамен құндылықтар жүйесінің ұйқас келуі [2].

Біз осы кезеңдермен толық келісеміз. Бірақ, кезеңдер студентке қиындық тудырмай, бірінші кезеңнен бастап студентті шектеу, ынтасы мен оқуға деген құштарлығы төмендету болса, осы кезеңнен келесі кезеңге өтуге сырттай куратор – эдвайзер көмек көрсетуі тиіс. Ал студент қиындықтан қашпай, өзінің мақсатына жетуге ұмтылуы, өзінің білім алуға деген ынтасы қажет екенің түсінуге қоршаған ортаның ықпалы зор.

Осы жоғары оқу орнында бейімделу 2 бағыт бойынша жүреді, ол кәсіби білім алуға бейімделу және әлеуметтік-психологиялық бейімделу, деп аталады. Бұл бағыттарды Л.Д. Столяренко былайша түсіндіреді:

а) кәсіби бейімделу, оқу үрдісінің шарттарына, мазмұнына, жағдайлары мен ұымдастырылуына икемделу, оқыту және ғылыми жұмыстарда өзбеттілік дағдыларын қалыптастыру;

б) әлеуметтік-психологиялық бейімделу – индивидтің топпен қарым – қатынасы, топқа бейімделуі және өзіне тән мінез-құлық стилінің анықталуы [3].

Сонымен, анықтамаларға тоқталып өтсек:

Бейімделу – индивидтің әлеуметтік ортамен өзара эффективті әрекеттесуі, ортаның нормаларына сай мінез – құлқының өзгеруі.

Студенттік шақ – адамның физикалық жағынан және ақыл – ой дамуының өркендеу кезеңі. Б.Г. Ананьев зерттеуі бойынша, адамның социогендік дамуының сензитивті кезеңі болып табылады. Жоғары білім, тұлғаның психикасына, қасиеттерінің дамуына ерекше әсерін тигізеді.

Студенттердің жаңа оқу үрдісіне бейімделуі жоғары оқу орындарының шарттарына, ұжымдағы жаңа мәртебесіне сай тәртіптенуі, болашақ мамандығына байланысты тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру талаптары іске асыруда нәтиже береді.

Жоғары оқу орнындағы жаңа оқу үрдісіне бейімделуге әсер ететін факторлар:

Әлеуметтік фактор – студенттің әлеуметтік шығу тегі, жасы, аяқтаған оқу орны.

Психологиялық фактор – әлеуметтік-психологиялық және индивидтік-психологиялық факторлар, бағыты, интеллекті, топтағы орны, тұлғалық бейімделу ынтасы.

Педагогикалық фактор – ортаны жағымды ұйымдастыру, педагогикалық шеберліктің деңгейінің өсіп жетілуі.

Осы факторлар студентке бейімделуге ықпал жасағандықтан бұл мәліметтер мұғалімдерге де біраз көмек беруі мүмкін. Студенттер алғашқы курста шамадан тыс жүктеме сезініп отырады. Оқудың кез келген түрі қиын, ал жоғары оқу орны ерекше күрделі үрдіс. Түлектер жоғары оқу орнына әр түрлі мектептерден, әр түрлі деңгейдегі дайындықпен келеді. Сондықтан, мұғалімдер, кураторлар студенттердің оқу жылының басында, алдынан шығатын мәселелерді саралап, соңынан куратор студенттермен талқылап шешуі керек. Кураторлар өздерінің керек жағдайда әрдайым қасынан табылатынын білдіріп, сұрақтары туындаған жағдайда бағыт – бағдар беріп, көмектесетінін айтып, психологиялық қолдау көрсетуі тиіс.

Жоғары оқу орнында еңбек және кәсіби қызмет негізі туындайды. Студент – ол болашақ кәсіби маман. Сондықтан оның білімі мен дағдыларын дұрыс қалыптастыру міндеттері арнайы шешуді талап етеді. Білім беру студенттердің оқуға деген қызығушылығын көтеруі

де, төмендетуі де мүмкін. Көбінесе студенттің жаңа әлеуметтік рөлі бастапқы оқуға деген түрткілерін ақырындап төмендетеді. Бірақ, оқуға деген түрткісі өз бетінше көтерілмейді, ол оқыту үрдісінде қалыптастырылады. Педагог осы кезден бастап жұмыс жасауы керек. Түрткінің қалыптасуына 5 фактор әсер етеді:

1. Білім беру ақпаратының мазмұны;
2. Оқыту іс – әрекетінің ұйымдастырылуы;
3. Оқыту іс – әрекетінің топтық формалары;
4. Оқу іс- әрекетінің бағасы;
5. Педагогтың іс – әрекет стилі [1];

Дегенмен, түрткілердің пайда болуы студенттердің өздеріне байланысты болады. Біріншіден мамандықты өзі қызықтыратын, болмаса бұрын айналысқан қызығушылықтарымен байланыстырылуы керек. Алдына шынайы мақсат қойып, өзіне деген сенімін арттыруы және сол мақсатқа жету үшін өзіне жағдай жасау керек. Денесіндегі сенімсіздік, қорқыныш, үрей, ұялшақтықтан айрылып, мақсатының жетуіне назарын аударғаны жөн.

Студенттік ұжым, топ арасында өз орнын таба алу да маңызды мәселенің бірі. Студенттер әр түрлі ортадан келеді: біреуі қаланың баласы болса, біреуі ауылдың баласы. Бұл студенттерде бейімделу үрдісі әр түрлі жүреді. Қалада тұрған бала әрдайым қасында әр түрлі адамдардың болуына бейімделген, ол үшін жоғары оқу орнына келу өте үлкен мәселе болып табылмайды. Ал ауылдан келген бала өзіне үлкен ауыр соққы алғандай, бейімделу үрдісінен ақырындап, баяу өтеді. Бұл студенттер «студент» мәртебесін алумен қатар қала шарттарымен өмір сүруге, жатақхана немесе туыстарының үйінде тұруға бейімделу үрдісінен өтуі тиіс. Жаңа ұжымда бейімделу, ұжымдағы жағдайға байланысты, оның психологиялық ахуалына, қаншалықты студентке қызықты, жайлы, сабақ үстінде педагогтар мен құрдастар арасындағы қарым – қатынас үрдісінде өзін қаншалықты қауіпсіз сезінуінің деңгейі болып табылады. Оқу ұжымы екі түрлі құрылымда болады: біріншісі – студенттер оқу ұжымының көп ерекшеліктерін айқындайтын оқытушы, кураторлардың мақсатты бағытталған әсер ету объектісі болып табылады; екіншісі – оқу ұжымы бұл, ерекше әлеуметтік – психологиялық заңдарға бағынып, өз бетінше дамитын құбылыс. Бірінші курс студентінің бейімделу ерекшелігі – студенттер әлдеде ережелер мен нормалары қалыптаспаған ұжымда. Бұл топта әр студент, басқаға жаңа тұлға болып табылады. Топтың әрбір тұлғасы, ережелер мен мінез – құлық нормаларын қалыптастыруда ерекше орын алады.

Осы студенттік ұжым арасында бейімделгенмен қатар, жетістікке жету де өзекті мәселе. Бұл мәселені шешу үшін студент «Мен кімін? Немен айналысамын? Мені не қызықтырады?» деген сұрақтарға жауап іздестіреді. Бұл сұрақтар студентке студенттік ортада жетістікке жетуге, өз орнын табуға көмектеседі, бірақ, бұл сұрақтар тек шынайы жауаптарды талап етеді және жауапты тек студенттің өзі ғана таба алады. Жетістік рухани және материалдық құндылықтарды, адами қасиеттерді талап етеді. Жетістікке жету үшін алдымен мақсат қойып, оған жету жолдарын қарастыру керек. Күтіп тұрған қиындықтардан, сәтсіздіктерден өтуіге өзіндік сенім білдіріп, өз күшіне күмәнданбай, ісіне дайын болуы жатыр. Ұжым, топ арасында өз орнын тапқан, жетістікке жетуге тырмысатын студент бейімделу үрдісінде тағы бір үлкен қадам жасауда.

3. Нәтижелер және талқылау.

Бірінші курс студенттердің бейімделу үрдісіндегі қиыншылықтарды анықтап, оларды жеңіп өту жолдарын табу студенттердің белсенділігін, үлгерімін және білім сапасын көтереді. Сондықтан біз әлеуметтік – психологиялық бейімделу – тұлғаның қоғамдық ортамен байланысын күрделі үрдіс деп ойлаймыз.

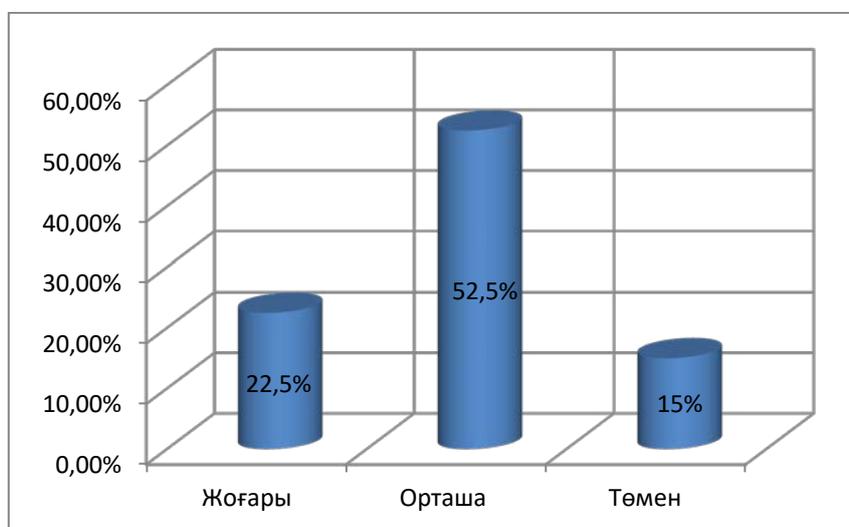


Сурет 1 – Студенттердің оқу түрткілер деңгейін анықтау (В.Г. Каташев)

Жүргізілген сауалнама бойынша студенттердің ең көп орта деңгейлі түрткі 37,5% – 15 студент алып отыр, содан соң нормаға сай 22,5 % – 9 студент және жоғары деңгейде 20% – 8 студент, төмен деңгейде 20% – 8 студент анықталды. Оқуға деген мотивациясы жоғары студенттер оқу іс – әрекетінде және басқа да іс – әрекеттерде жоғары нәтижеге жетуге тырмысиды, алдына жоспар құрайды. Белсенді, өмірге позитивті көзқараспен, өзіне және айналасындағыларға сүйіспеншілікпен қарайды.

Оқу іс – әрекетіндегі мотивациясы төмен студенттер – кәсіби мамандығын дұрыс түсінбейді, алдағы уақытқа мақсатын анықтамаған, оқып жатқан мамандығы өзіне қызықсыз болып табылады. Біздің ойымызша бұл студенттер әлдеде өзін – өзі табу деңгейінде.

Бірінші курс студенттердің түрткісін төмендеуінің бір себебі, ұжымда өз орнын таба алмауы болғандықтан, В.Ф.Ряховскийдің «Қарым – қатынас компетенттілігін анықтауға арналған» әдістемесі арқылы студенттердің қарым – қатынасқа түсуі анықталды. Бұл әдістеменің мақсаты: тұлғаның кәсіби маңызды ерекшеліктерін анықтауда қарым – қатынас негізгі саты болғандықтан, студенттердің кәсіби күтуі мен іс - әрекет потенциалын анықтау, кәсіби және жеке тұлғалық дамудың перспективаларын және адамның коммуникативтілік деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.



Сурет 2 – Қарым – қатынас компетенттілігін анықтау (В.Ф.Ряховский)

Әдістеме бойынша 1 курс студенттердің қарым – қатынас деңгейі орташа. Пайыздық көрсеткіш бойынша ең жоғары 52,5%, яғни 25 студент қарым – қатынасқа жеңіл түседі, өз көзқарасында ашуға батпай тұрады. Жаңа адамдармен қорықпай, күмәнсіз қарым – қатынасқа түсуге бейім. Бірақ, тым артық сұрақтар қойып, адамдарға маза бермеу, өздеріне назар аударғанды ұнататын, ашуға тез батып, тез ұмыту қасиеттері болуы мүмкін.

22,5%, яғни 9 студент жаңа адамдармен қарым – қатынасқа түсуді ұнатады, кез – келген пікір - таласқа қатыса алады, көп сөйлейді, маңызды жұмыстармен айналысуды ұнатпайды. Тез ашуланатын, ренжитін қасиеттер бар.

15%, яғни 6 студент көп сөйлеуді ұнатпайтын, сөйлеуге бейімсіз, тұйық, жаңа адамдар мазасыздандырады, жалғыздықты ұнатады. Бұл студенттерге топтық жұмыстарға түсіп, өзін қарым – қатынасқа түсуге үйрету керек.

Бірінші курс студенттерінің бейімделу үрдісі табысты өтуі үшін біздің ойымызша ата - аналар, жоғары оқу орны мен педагогтар және студенттердің өздеріне байланысты. Осыған орай біз келесі ұсыныстарды атап өткіміз келеді:

Жоғары оқу орны мен педагогтарға ұсыныстар:

1. Оқу үрдісінде бірінші курс студенттердің бейімделу қиыншылықтарын еске алу керек;

2. Студент пәнді тек оқып, жаттап жүрмес үшін, сонымен қатар негізгі және қайталама мәселелерді айыруды үйрету мақсатымен әр түрлі оқыту әдістемелерін қолдану керек;

3. «Мамандыққа кіріспе» пәнін бірінші курста жүргізу. Бұл пән арқылы студент өзінің болашақ кәсібі туралы көз алдында елестете алатындай білім алуы керек. Алдағы кәсібінде қандай қиыншылықтар, қандай құжаттар толтырып, қандай жауапкершілік болатынын түсінуі қажет;

4. Бірінші курс студенттеріне бейімделуге байланысты тренинг жүйесін өткізу;

5. Жоғары оқу орнына табысты бейімделуі үшін куратор, эдвайзер рөлін көбейту;

6. Студенттерді жоғары оқу орнындағы белсенді әлеуметтік өмірге тарту.

Ата – аналарға ұсыныстар:

7. Баласымен дұрыс қарым – қатынас орната білу;

8. Баланың күшті жақтарын айтып отыру;

9. Балаға сенім білдіріп, пікір алмасу;

10. Баланың табыстарына қуана білу;

11. Деканмен қарым – қатынас орнатып, баланың оқу туралы қызығушылығын білдіру, тек бұны студент білмегені жөн.

Бірінші курс студенттеріне ұсыныстар:

1. Өз кәсібін ұнату, қызығушылық таныту;

2. Қоршаған ортамен тіл табысып, қарым – қатынас орнату;

3. Педагогтармен тіл табысып, қарым- қатынасқа түсу;

4. Өзін жаңа ортада көрсетуге ұялмау, қашпау;

5. Жаңа «студент» мәртебесіне лайық ұстау.

4. Қорытынды.

Біз бірінші курс студенттерінің бейімделуі бойынша кейбір мәселелерді талқыладық. Ол: оқуға деген түрткісінің төмендеуі; ұжым, топ арасында өз орнын таба алмау; студенттік ортада жетістікке жету. Студенттердің түрткісін анықтау мен қарым – қатынасқа түсуін анықтау мақсатымен әдістеме жүргізілді. Ата – аналарға, студенттерге және жоғары оқу орны мен оқытушыларға ұсыныстар берілді.

Біз студенттердің жоғары оқу орнына бейімделудің мәселелері әлдеде шешілмеген, қызықты да өзекті тақырып деп білеміз. Бұл тақырыпты талқылап, зерделеп, ширатып зерттеу керек деген шешімге келдік. Оқу орнындағы ұйымдардың педагогикалық іс әрекеті бірінші курс студенттерге қайшылық, қиындық тудыратын мәселелерді анықтап, олардың алғашқы кезеңде «не істеу керек?» деген сұрақ туындамауына бар күшін салып жаңа әдістер қолданып шешу керек.

5. Ризашылық білдіру.

Осы мақаланы жазуда ақыл – кеңесін беріп отырған, доцент Утегенова Бибігүл Мазановнаға алғысымды білдіремін. Мақаладағы сауалнама өткізуде көмектерін көрсеткен бірінші курс студенттеріне ризашылық білдіремін.

Әдебиет тізімі

1 Емалетдинов, Б.М. Проблема мотивации учебной деятельности студентов [Текст] / Б.М. Емалетдинов // Вестник Башкирского Университета. – Уфа: [б.и.], 2010. – Т. 15. – №2. – 521–527 б.

2 Осипчукова, Е.В. Адаптация студентов первого курса к системе высшего профессионального образования: от теории к практике [Текст] / А.В. Пономарев, Е.В. Осипчукова // Образование и наука: Известия УрО РАН, 2007. – № 1 (43). – 42–50 с.

3. Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Текст]: 2-е изд. / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 736 с.

Мәлімет редакцияға түсті: 06.12.2017

УСПАНОВА, А.А., УТЕГЕНОВА, Б.М.

1 КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ОҚУҒА БЕЙІМДЕЛУІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

В статье рассматриваются проблемы адаптации первокурсников к высшему учебному заведению. Рассматриваются вопросы снижения мотивации студентов к учебной деятельности, условия определения своего места в студенческой группе, средства достижения успеха в студенческой жизни. В статье исследованы групповые взаимоотношения студентов-первокурсников в учебном процессе. Изучены вопросы периодизации адаптации студенческой молодежи к социальной образовательной среде вуза.

Ключевые слова: адаптация, студенческий возраст, адаптация студентов к учебному процессу, мотивация учебной деятельности, путь к успеху, социальная образовательная среда.

USPANOVA, A.A., UTEGENOVA, B.M.

Adaptation problems of first-year students to a higher educational institution is considered in the article. Considered topics: decrease of students' motivation to educational activity, definition conditions of the place in student's group, means of success achievement in student's life. The group relationship of first-year students in educational process is investigated in the article. Questions of adaptation periodization of the student's youth to the social educational environment of a higher education institution are studied.

Keywords: adaptation, students' age, adaptation of students to educational process, motivation of educational activity, way to success, social educational environment.

«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» БАҒДАРЛАМАСЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ»

УДК 811.512.122

*Нұрмұхаметова, Қ.Т.,
филология ғылымдарының кандидаты,
шетел тілі кафедрасының доценті,
ҚМПИ, Қостанай қ., Қазақстан*

ЛАТЫН ӘРШІНЕ КӨШУ – САНАҒА СЕРПІЛІС ЖАСАУҒА ДЕГЕН БАТЫЛ БЕТБҰРЫС

Түйіні

Мақалада мемлекеттік тілді реформалау, рухани жаңғыру бағдарламасы тарих көшінде маңызды орын алатын үлкен өзгеріс екендігі туралы жазылған.

Латын әліпбиіне көшудің өзектілігі туралы ой қозғалып, тиімді тұстары тұжырымдалады.

Санаға серпіліс жасау, қоғамдық сананы, ұлттық болмысымызды жаңғырту, ұлттық код мәселесін қозғай отырып, қоғам дамуының үдерістеріне орасан зор ықпал еткен, ұстынды тірек болған тұлғалардың ұлы мұраттары туралы мағлұмат берілген.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер: рухани жаңғыру, латын әліпбиі, тіл табиғаты, әріп, таңба, емле ережелері, қазақ жазуы, үндестік заңы, тәрбие, ақпарат, ғаламтор желісі, тамыры терең тарих, ұлылар ұлағаты, ұлттық құндылықтар.

1.Кіріспе.

Бес мың жыл бұрын адамдар жазу үлгісін ойлап тауып, хатқа түсіру жүйесін жасаған. Содан бері әріппен жазу адамзаттың өмірдегі маңызды бөлігі болып қана қоймай, тыныс-тіршілігінің ажырамас бөлшегіне айналды. Тасқа қашалған жазулар бабаларымыздан қалған жәдігер, тарихты таразылар қолтаңбасы десе де болады.

VI–VII ғ.орта ғасыр кезеңінде «Орхон-Енисей» жазулары көне түркілердің руникалық жазулары пайда болды. Бұл ең көне әліпби және V–XV ғасырларда түркі тілі ұлтаралық қарым-қатынас тілі болды. 9 ғасырда ислам дінін қабылдаған соң, араб тілі мен араб әліпбиі тарала бастады. Қазақ жұртының латын тіл мәдениетімен қатынасы сонау ертеден басталған. Оның айғағы 13-ші ғасырда жазылған «Кодекс Куманикус» «Қыпшақ тілінің сөздігі» – қыпшақ тілінде жазылған діни мәтіндер мен сөздіктерден тұратын кітап. Бұл еңбектің түпнұсқасы 1294 жылы латынның готикалық көне қарпімен жазылған, екі бөліктен тұрады. Аударылмаған көне нұсқасы қәдімгі қазақ жұмбақтарымен мағынасы сәйкес келеді Мысалы: «Көкше ұлағым көгенде семірет», «Ақ кеменің аузы жоқ» т.б.

1929–40 жылдар аралығында латын алфавиті біртұтас түркі алфавиті қолданылды. 40-шы жылдардан кейін орыс графикасы негізінде кириллицаға ауыстырылды.

2.Материалдар мен әдістер.

2012 жылдан бастап осы латын алфавитіне көшу туралы мәселені Елбасы айтып келді. Қазақ ұлт ретінде ары қарай дамуы үшін өзгеге ұқсамайтын өзгешелігін, тарихы терең тамырын ұлан ұрпаққа жете танытуы қажет.

Көшбасшымыз Н.Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында 2025 жылға дейін латын әліпбиіне толығымен көшетінімізді мәлімдеген болатын. Елбасы еліміздің өркендеп-өсуі үшін және қазақ тілінің болашағы мен латын әліпбиіне байланысты бірне-

ше жобаны ұсынды. Осыған орай 9 қараша 2017 жылы қазақ тілінің латын қарпіне негізделген бірыңғай стандартының жобасы қабылданды. Жаңа әліпбиде латын графикасында қалыптасқан екі диаграф, қалған қазақтың тоғыз төл дыбысы дәйекшелермен (апостраф) беру нұсқасы қабылданды. Мұнда бір дыбыс бір әріппен белгілену қағидасы сақталған.

Заман тәжірбиесі көрсеткендей әлемдік ақпарат кеңістігіне өтудің жолы ретінде латын жазуы кеңінен пайданылады. Қай елдің ғылымы озық технологиясы жетік болса, сол елдің мемлекеттік тілінің қолдану аясы әлемдік деңгейде болады. Өркениетке қол жеткізген әлем елдерінің 80% пайызы латын тілін қолданады.

Мемлекеттік тілді реформалау, рухани жаңғыру бағдарламасы – тарих көшінде маңызды орын алатын үлкен өзгеріс. Сонымен қатар әліпби ауыстыруда саяси, қоғамдық, рухани мән жатыр. Егемендіктің белгісі – тіл, дін, діл, Әнұран, Елтаңба, Ту, қалай қасиетті болса, жазу да соншалықты маңызды. Жазу деген – ол таңба (Елтаңба деген сияқты). «Жазу – әліпби, таңба және емле-ережелерден құралады. Әліпби – тілдің дыбыс құралы, таңба – дыбыстың қауызы, ал емле-ережелер әліпби мен таңбаның ұлттық дәнекерлері», - дейді тіл маманы Әлімхан Жүнісбек [3].

Сондықтан да латын әліпбиін қабылдау арқылы ұлтымыздың көрінісі тіліміздің әлеуеті артып тіл тазалығы сақталады, 42 әріптің орнына 32 әріп қолданылып, басы артық әріптер саны азаяды. Орыс жазуының ықпалымен енген кірме әріптер мен емле ережелер қазақ тілінің ішкі айтылым (орфоэпия) дыбыс тіркес заңдылықтарына кері әсерін тигізді: ый, ій дыбыстарын «й» деп үйретіп жіңішке айтқызып, ми, жи тиін, немесе аю, қоян деп жазылуы бойынша оқып, өрескел бұзып айту әдетке айналды. Осы жерде ескеретін нәрсе, орыс тілін бөлектеп қарсы болып отырған мәселе емес, орыс тілінің емле-ережесінің табиғаты бөлек екенін ескеру керек. Елбасымыздың өзі айтқандай «Біз орыс тіліне қарсы емеспіз, біз оның қазақ қауымына қалай ендірілгенін құптамаймыз» дегені талай нәрсені аңғартады [6].

3. Нәтижелер мен талқылау.

1940 жылы қазақ жазуы кириллицаға негізделген графикаға көшірілді. Бұл ауыстыру саяси жағдайға байланысты болды. Б. Әбілқасымов мен Ш. Мәжітаева бұның себебін былай түсіндіреді: «1910 жылдардан бастап А. Байтұрсынов араб жазуын қазақ халқының үндестік заңына ыңғайластырып реформалады, оның реформалаған жазуын бірден алу түркі жұрты ең озық жүйе деп таныса да, орыс жазуын бірден алу түркі тілді халықтардың қарсылығын туғызатындығын түсінген орталық уақытша латын жазуын уағыздап, түркі халықтарына алғаш латын жазуын қабылдатты. 1937–38 жылдардағы қуғын-сүргіннен кейін зиялы қауымның көрнекті өкілдері атылып, айдалып кеткен соң, латын жазуынан орыс графикасына көшу идеясы көтеріліп, 1940 жылдан бастап түркі халықтары, оның ішінде, қазақтар да орыс графикасына халықтардың тілегі бойынша деген сылтаумен көшірілді» [4].

Қ. Күдеринаның көрсетуінше, 1939 жылы әзірленген жобада 40 әріп болды. Орыс графикасына негізделген әліпбиді негізінен С. Аманжолов әзірледі. Бұған дейін де ол орыс тіліндегі терминдерді латынша жазудың қиындығы туралы баспасөз бетінде жариялап, орыс графикасына көшу тиімділігі туралы ойлар айтқан болатын. 1940 жылы 30 тамызда 41 әріптен тұратын жаңа әліпби жобасы әзірленді, оған h әрпі енгізілді. С. Аманжолов я, ю әріптері арқылы әріптерді көп жазудан құтылу жолын ұсынды, яғни йа дыбысын я, ал йуу не йуу дыбысын ю әрпі беретінін жазды. Бір айта кететіні А. Ысқақов э әрпін алып тастау керектігін ұсынды, себебі оны е береді, сондықтан э әрпін әліпбиден алуды ұсынды. Соңынан 1952 жылы ый, ій, үу, үу қосарын и, у таңбаларымен белгілеу қабылданып, и, у әріптері осыдан бастап, біресе дауысты, біресе дауыссыз бола бастады. Сөйтіп, 42 әріптен тұратын әлемдегі әрпі көп орыс жазуына негізделген қазақ жазуы пайда болды.

Осыдан бастап, әріппен сөйлейтін ұрпақ қалыптаса бастады. Тілшілердің таңба басқа, дыбыс басқа болады деген есебі дұрыс болмады. Орыс жазуына негізделген қазақ жазуы қазақ фонетикасына мынадай өрескел қателіктерді әкелді:

1) болашақ мұғалімдер қазақ фонетикасын қате теориялық түсінік бойынша оқыды;

2) дауыссыз и, у дыбыстары біресе дауысты, біресе дауыссыз деген қате тұжырым пайда болды;

3) кірме сөздер мен терминдер тіліміздің басты заңы сингармонизмге бағындырылмады, таза орыс тілінің дыбыстық заңы бойынша айтылды;

4) акцент жоғала бастады;

5) жуан және жіңішкелік белгі бойынша сөйлеу қалыптаса бастады, мәселен, Асель, халің қалай?; (Әсел, қалың қалай?)

6) сөзде екі дауысты дыбыс қатар жазылатын орфограмма енгізілді, мысалы: тиын, қиын, жиын;

7) ерін үндестігі есепке алынбады, мектеп бағдарламасына енгізілмеді;

8) қазақ тілінде дыбыс «сингема» емес, «фонема» деген тұжырым енгізілді;

9) орфографиялық сөздікте фонетикалық ұстаным басты болмады, орфографияда алақұлалықтар пайда болды;

10) сөйлеуде орфоэпиялық норма басты болмай, орфографиялық норма басты болды;

11) емлетануда шешілмес қиындықтар пайда болды т.б.

Бұл жағдайлар соңынан қазақ фонетикасына аса ауыр соққы болып тиіп, соның зардабын күні бүгінге дейін тартып келеміз. Сондықтан латын әліпбиіне көшу шұбар тілден арылуға мүмкіндік береді. Тіз тазалығы мәселесі жолға қойылады. Тіліміздегі басы артық дыбыстарды таңбалайтын әріптер қысқарады. Сөздердің дұрыс жазылуын, дыбысталуын реттейміз. Орфографиялық, орфоэпиялық нормалар, тіл табиғаты дұрысталады. Осыған байланысты емле ережелері де қысқарады.

Қазіргі заманғы технологиялар, коммуникация, ғылыми және білім беру процестері латын алфавитіне көшуге қолайлы деуге болады. Қазір бастауыш сыныптардан латын әріптерін үйретіп жатыр. Елбасы тапсырмасы бойынша 2018 жылдан бастап жаңа әліпбиді үйрететін мамандар, орта мектептерге арналған оқулықтар дайындау ісі қолға алынады.

Латын әліпбиі арқылы әлемдік кеңістікке жол ашылады, жаңа ақпараттар мен технологияларға қол жеткізуге мүмкіндіктер туады. Ғаламтор желісінде ақпарат алу, ғылым, білім саласында мүмкіндіктер артады.

Ғылым мен білімнің барлық саласында ғаламтор желісінде қазақ тілінің халықаралық дәрежеге шығуына жол ашылады, әлемнің даму көшіне ілесеміз.

Түбі бір түркі әлемімен рухани, мәдени, ғылыми экономикалық қарым-қатынас орнайды, түркі дүниесімен жақындастырады. Саяси маңыздылығы – кириллицамен сіңіп кірген отарлық санадан арылуға себепкер болады.

Өзге ұлт өкілдері қазақ тілінің төл әріптерін қиын қабылдайды. Қазақ тілі латын әріптерімен жазылса жеңіл, қолданысқа оңай, игеруге ыңғайлы болады. Болашақтың негізі білім ордаларында қалыптасатынын ескерсек, балабақшадан бастап әріп үйрету мектепте жалғасанды. Оқу орындарында да оқыту үрдісін жеңілдетеді. Отандық ғылымның жаңа белестерге көтерілуіне, қазақстандық ғалымдардың шетелдік әріптестермен қарым-қатынасын жандандыруға мүмкіндік туады.

Шын мәнінде, бүгінде ғаламтор жүйесінде латын әліпбиі кеңінен тараған. Электрондық поштамыз бен автокөлік нөмірлері де латын әріптерімен берілген. Күнделікті пайдаланып жүрген жеке куәлігіміз де, паспортымызда да латын әріптері бар. Тауар маркалары мен еларалық құнды қағаздарда да осы әріптер таңбаланып келді. Ол әріптерді сауаты бар кезкелген адам жеңіл түсіне алады.

Осыдан бірнеше жыл бұрын да Елбасы Н.Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттік жаңа саяси бағыты» жолдауында «Біз 2025 жылдан бастап әліпбиімізді латын қарпіне, латын әліпбиіне көшіруге кірісуіміз керек. Бұл – ұлт болып шешуге тиіс принципті мәселе. Бір кезде тарих бедерінде біз мұндай қадамды жасағанбыз. Балаларымыздың болашағы үшін осындай шешім қабылдауға тиіспіз және бұл әлеммен бірлесе түсуімізге, балаларымыздың ағылшын тілі мен ғаламтор тілін жетік игеруіне, ең бастысы қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады деген болатын»[5]. Демек, латын әліпбиіне көшу, ана

тіліміздің қолданыс аясын кеңейтуге, мемлекеттік тілдің мәртебесін өсіруге мүмкіндік жасайды, тіліміздің ішкі табиғи заңдылықтары қазақы айтылуы (орфоэпия) мен жазылымы (орфография) жүйеге келтіріледі.

Жазбаша тіл ауызша тілдің графикалық көрінісі. Жазу белгілі бір таңбалар арқылы жасалады. Сондықтан жаңа әліпби жасау үшін алдымен графикалық лингвистика негіздерін танып білу қажет, тілдің дыбыс жүйесіндегі фонемалардық фонологиялық ерекшеліктеріне назар аудару керек, басқа тілден енген сөздерге қатысты фонемаларды қалай таңбалау керек екені ескерілуі тиіс. Ең бастысы – тілдің табиғатын ашатын өзіндік дыбысталу ерекшеліктеріне нұқсан келмейтіндей мәселелер назарда болу керек. Бұл мәселелер ескерілмеген жағдайда жазудың өзгертілуі халықтың мәдени өміріне, әлеуметтік санасына кері әсер етуі мүмкін. Олай болса, қазақ әліпбиін латын графикасына көшірудің, яғни қазақ жазуын реформалау жұмыстарының ғылыми негіздемесі дайындалуы керек. Білім беру мекемелерінде, оқу орындарында оқытушылар мен студенттер латын графикасы негізіндегі жаңа қазақ әліпбиін оқып-жазуға үйренуге, білім-біліктілігін жетілдіруге қосымша кәсіби білім бағдарламалары жүргізілуі керек. Жаңа латын әліпбиінің емле-ережелерін қалыптастыру бағытындағы арнайы курстар мен семинарларға жіберілуі қажет.

Кейбіреулер ағылшын тілі өте қиын тіл деп жатады. Біз ағылшын тілінің емле-ережесін қабылдайын деп жатқан жоқпыз. әліпби латындікі болғанмен, емле-ереже қазақтың өз нормасына сай жасалады. Ағылшындарда 45 дыбысты 26 әріппен белгілеп отыр. Әрине, өте күрделі. Өздері де емле-ережесінің қиындығын мойындап, «Манчестер деп жазып, Ливерпуль деп оқимыз», - деп күледі екен. Біз де кириллицаның арқасында 26 дыбысымызды 42 әріппен белгілеп келдік.

Айналып келгенде білім – әлемдік дәрежеде, тәрбие – ұлттық деңгейде болғаны дұрыс. Алаш зиялыларының да саяси және рухани күресіндегі мақсат – ұлтымызды ұйыстыру еді, сол арқылы елдігімізді айқындау аясында ана тілімізді сақтау мәселесі тұрған еді. Олар тілдің саяси, қоғамдық, рухани ұлтты біріктіруге күш екенін жақсы сезген. Сондықтан да қазақ ғылымының төлбасы әрі арналы саласы тілтану ғылымынан бастауы кездейсоқ нәрсе емес. Өйткені ұлттық болмыс, сана өткені мен бүгінгі тіл арқылы, жазу арқылы сақталып хатталып қалады.

Отаршылдық саясаттың қысымын көп көрген халқымыздың зар заман жаршылары тілді қарсылық пен сынның құралы етсе, алаш азаматтары тілді ұлтты сақтап қалудың қуатты құралы деп қарады, сол жолда басын қатерге тікті. Өзі бодандықта жүрген халықтың тіл құқығын талап етуі ол кезеңде оңай шаруа емес еді. Ұлттың мүддесін қорғаған, ірі тұлғалар, ұлт ұстаздары, ұлт көсемдері еді олар «Өз тілімен сөйлескен, өз тілімен жазған жұрттың ұлттығы ешуақытта жоғалмайды», - деген А.Байтұрсынов [1].

Санаға серпіліс жасау қоғамдық сананы, ұлттық болмысымызды жаңғырту, ұлттық код мәселесін алға қойды. Ұлттық рухпен, тамыры терең түзу тарихпен тұлға, ұрпақ, ұлт тәрбиеленеді. Ұлттық код дегенде атадан балаға жалғасып келе жатқан дала заңы мен хатқа түспесе де қағида боп қалыптасқан дүниелері халықтың терең тамырлы шежіре тарихы, шоқтығы асқақ теңдесіз ұлттық құндылықтары сияқты қасиеттер ойға оралады. Жаңа сипаттағы ұлттық сана халқымызға өзінің ертеңін бүгінгі дамудың, ал бүгіннің кешегі ұлы күрестердің нәтижесі, заңды жалғасы екенін танытты.

Отан қадірін білу – жер, ел, ұлт тарихын жан-жақты игере білуден, тілі, діні, ділі, ата салт-асыл дәстүрін жете меңгеру, ұлыларын ұлықтау, айрықша қастерлеуден басталады.

Тарих еншісіне айналған ХХ ғасырдың соңында қазақ елінің аңсаған арманына қол жетіп, егемен ел болдық. Ата-бабамыз найзаның ұшы, білектің күшімен жаудан қорғап қалған қазақ жерінде егемен елдің көк байрағы желбіреді. Тәуелсіздік бүкіл әлемге жер шарында «қазақ» деген ұлттың, «Қазақстан» деген мемлекеттің бар екенін жариялауға мүмкіндік берді. Тәуелсіздік деп бір сөзбен айтқанмен, оның астарында азаттық, бостандық, еркіндікті бідіретін үлкен мағына жатыр. Тәуелсіздіктің арқасында Туымыз, Әнұранымыз, өз Елтаңбамыз бар, әлем танитын елге айналдық. Ешкімге жалтақтамай, болашақ үшін әрекет етуге мүмкін-

дік туды. Соған бәріміз де қуаныштымыз. Еліміздің желбіреген туын көріп, әнұранын естігенде көңіліміз толқиды. Тәуелсіздікті аңсаған бабаларымыздың жердің бүтіндігі, елдің амандығы үшін небір тар жол, тайғақ кешуден өткені белгілі. Енді Қазақстан халқы Тәуелсіздік жолында бірлік пен ынтымақтастықты сақтап, ел эканомикасын одан әрі жақсарту үшін қызмет жасауда. Тәуелсіз ел болу дегеніміз – жетпіс жыл жыл бойы езілген еңсеңді көтере ұрпақтан ұрпаққа мұра болып келе жатқан салт-дәстүрінді, әдет-ғұрпынды, айқын көрсетіп, өзіңнің өзгелермен тең екендігіңді сезіну және ана тілінде емін – еркін сөйлеуің. Тәуелсіздік мағынасы өте зор, тамыры терең ұғым. Тәуелсіздік – жер бетіндегі, әсіресе Африка, Азия т.б. мемлекеттерде, аса қастерлі ұғым, себебі ол мемлекеттер миллиондаған адамдарын құрбандыққа шала отырып қол жеткізді. Қазақстан да ел тәуелсіздігіне бейбіт, даңғыл жолмен жете қалған жоқ. Қазақ халқы қазіргі азаттығына қиямет нәубеттерді, есепсіз қиянат, мехнаттарды басынан өткеріп жетті. Азаттық жолында халық қанша рет қансыраса да, қаза болған жоқ, есеңгіресе де, есінен адасқан жоқ, тізесінен сүрінсе де, тілінен сүрінген жоқ.

Арыға бармай-ақ «Ақтабан шұбырындыға» елімізді шалдықтырған жоңғар шапқыншылығынан, Төле, Әйтеке, Қазыбек билеріміз үш жүздің басын қосып, батырларымызды орын-орнымен топтастырып, жігер қайраттарын қайрап, рухтандырып, Абылайды хан сайлап, жоңғардан жерімізді тазартып, Тәуелсіздіктің ірге тасын қалап кетті. Қарасай мен Қабанбай сияқты ұстынды тірек тұлғалы батыр бабаларымыз Тәуелсіздігімізді қорғап 40–50 жылдай ат үстінде жүргенін жастарға мақтаныш сезімімен таныстыруымыз керек. Кешегі 1986 жылғы желтоқсанның жастары ақ қар, көк мұз үстінде намыс отын жағып, жанкештілікпен табандылық көрсетті. Кеңестік бұғауды бұзып, қабырғасын қақыратты, еліміздің тәуелсіздікке жетуін бір табан жақындатты. Сол батырлардың арқасында тәуелсіздігімізге қолымыз жетті. Ал «Тәуелсіздік» деп аталатын қасиетті ұғым қазақ атымызды әлемге әйгілеп, өшіп бара жатқан жігерімізді жанып, тістеп алған тілімізді шығарды. Халық көкірегінде құпия сақталып келген аяулы арыстарымыздың асыл мұрасын қайтадан ашты. Ахмет, Міржақып, Әлихан, Шәкәрімдермен қайта қауыштырды. Осы біртуар тұлғаларының есімін қазақ халқы мәңгі ардақ тұтады.

4. Қорытынды.

Бүгінде қайта түлеген Қазақстанды бүкіл әлем таныды, көк байрағымыз әлемнің түкпір-түкпірінде желбіреп, Әнұранымыз шырқалады. Дамыған өркениетті алпауыт елдердің көлеңкесінде қалып қоймай қазақ елі басқа елдермен терезесі тең иық тірестіретін дәрежеге жетті. Елбасымыз алдыңғы саптағы елу елдің қатарына қосуды мақсат етіп сол игілікті іске қол жеткізуге жұмылдырып отыр.

Осындай тамаша ел – Қазақстанның болашағы уыздай ұйыған ынтымағымызға, берік бірлігімізге байланысты екенін, мемлекетіміздің кемелденуіне әр азаматтың міндетті екеніне көз жеткізіп отыру керектігін Елбасы үнемі айтып келеді. Бүгінгі таңда отансүйгіштікке тәрбиелеуде, оны қалыптастыруда ұлтымыздың тарихын, батырлық дәстүрін насихаттай отырып жастар санасына серпіліс береміз «Ана тілін жақсы біліп тұрып, бөтенше жақсы сөйлессең – сүйініш, өз тілін білмей тұрып жат тілге жалпақтау, еліктеу – қасірет», - деген Халел Досмұхамедұлы. Осы мәселелер әлі сол өзектілігін қатты қажет етіп отыр. Осы мәселе Елбасы айтқан санаға серпіліс қажеттігінен туып отыр. Содан да болу керек, қазақтың дәстүрлі философиялық пайымдауында өмірді өзгертуден бұрын, алдымен адам санасын шыңдауға көбірек мән беріледі.

Тәуелсіздікке қол жеткізген тарихқа да көз жүгіртіп, оны ұрпақ санасына сіңіре отырып, өз Отанын сүйетін, елімізге ұлтжанды, парасатты, саналы, сауатты, Отанын мақтан тұтатын және оның қамын жейтін, ол үшін күресе білетін мамандарды даярлай аламыз.

Әдебиет тізімі

1. Байтұрсынов, А. Ақ жол [Мәтін] / А. Байтұрсынов. – Алматы: [ж.б.], 1991 ж.
2. Жолдасбеков, М. Елтұтқа [Мәтін] / М. Жолдасбеков. – Астана: [ж.б.], 2001 ж.

3. Жүнісбек, Ә. Орталық коммуникациялар қызметі [Мәтін] / Ә. Жүнісбек. – [ж.о.], Пресс-конференция, 12 қыркүйек 2017 ж.
4. Күдерінова, Қ. Қазақ жазуының теориялық негіздері [Мәтін] / Қ. Күдерінова. – Алматы: [ж.б.], 2010. – 144 б.
5. Назарбаев, Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы [Мәтін] / Н.Ә. Назарбаев. – Астана. – 2012 ж.
6. Назарбаев, Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласы [Мәтін] / Н.Ә. Назарбаев. – Астана. – 31 қаңтар 2017 ж.

Мәлімет редакцияға түсті: 20.12.2017

НУРМУХАМЕТОВА, К.Т.

ПЕРЕХОД НА ЛАТИНИЦУ – МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

В статье говорится о больших изменениях в программе реформирования государственного языка и духовного возрождения, занимающих важное место в истории. Рассматривается актуальность и преимущества перехода на латиницу. Также даются сведения о преемственности деятельности великих личностей, которые внесли свою лепту в развитие общества, о прорыве и возрождении общественного сознания, национального бытия и кода.

Ключевые слова: *духовное возрождение, латинский алфавит, характер языка, буквы, символы, правила орфографии, казахское письмо, закон сингармонизма, образование, информация, сеть интернет, история, национальное наследие, национальные ценности.*

NURMUKHAMETOVA, K.T.

TRANSITION TO THE LATIN ALPHABET –MODERNIZATION OF PUBLIC CONSCIOUSNESS

The article discusses great changes in the reform program of the state language and spiritual revival which occupies an important place in history. The relevance and benefits of the transition to the Latin alphabet are considered. The information about the continuity of the great people's activities who have contributed to the development of society, and about breakthrough and revival of the social consciousness of national life and code is also introduced.

Keywords: *the spirit of the revival, the Latin alphabet, the character of the language, the bucca, the symbol, the rules of the spelling, the kazakh paper, the law harmony, the education, the information, the web-site, the insightful history, the national sovereignty, national values.*

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- Ахмедова, Р.** – ҚМПИ «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының студенті, Қостанай, Қазақстан
- Бекбосынова, А.Х.** – филология ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының доценті, Қостанай, Қазақстан
- Бекмагамбетов, Р.К.** – тарих ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Бекмагамбетова, М.Ж.** – тарих ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Бисембаева, А.К.** – психология және дефектология кафедрасының аға оқытушысы, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Богданова, Т.В.** – аға оқытушы, педагогика және психология магистрі, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Божко, Е.С.** – ҚМПИ «Орыс тілі мен әдебиеті» мамандығының 4 курс студенті, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Бурак, Д.В.** – ҚМПИ Жаратылыстану-математикалық факультеті «5В011200-Химия» мамандығының 4 курс студенті, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Быстрой, Е.Б.** – педагогикалық ғылымдар докторы, Оңтүстік Орал мемлекеттік гуманитарлық-педагогикалық университеті неміс тілі кафедрасының меңгерушісі, Челябин, Ресей
- Данилова, В.В.** – PhD докторы, педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Жаркова, В.И.** – филология ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ доценті, Қостанай, Қазақстан
- Жумағалиева, Б.М.** – химия ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ доценті, Қостанай, Қазақстан
- Иванова, Е.С.** – педагогика ғылымдарының магистрі, көптілдік білім беру Орталығының жетекшісі, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Италмасов, А.К.** – А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік Университетінің 1 курс магистранты, Қостанай, Қазақстан
- Кобец, Т.С.** – химия магистрі, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Қожамбердиев, С.** – ҚМПИ «Тарих» мамандығының 2 курс студенті, Қостанай, Қазақстан
- Құмарова, Н.Ж.** – М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің магистранты, Орал, Қазақстан
- Мальцева, Е.Ю.** – магистр, № 684 «Берегиня» ЖОБМ МБЖОБМ орыс тілі мен әдебиеті мұғалімі, Санкт-Петербург қ., Ресей
- Материшова, А.И.** – гуманитарлық ғылымдар магистрі, ҚМПИ оқытушысы, Қостанай, Қазақстан
- Мендалиева, Д.К.** – химия ғылымдарының докторы, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің профессоры, Орал, Қазақстан
- Нұрмұхаметова, Қ.Т.** – филология ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ шетел тілі кафедрасының доценті, Қостанай, Қазақстан
- Пауль, Л.Ю.** – ҚМПИ француз мәдени орталығының меңгерушісі, Қостанай, Қазақстан
- Подавец, О.Д.** – ҚМПИ шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қостанай, Қазақстан
- Разуаева, М.В.** – құқық магистрі, ҚМПИ қоғамдық пәндер, құқық және экономика негіздері кафедрасының аға оқытушысы
- Рахматулина, А.Р.** – педагогика ғылымдарының магистрі, А. Байтұрсынов атындағы ҚМУ оқытушысы, Қостанай, Қазақстан

- Рихтер, Т.В.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Пермь мемлекеттік ұлттық зерттеу университеті «Жоғары білім берудің федералдық мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесі» Соликамск мемлекеттік педагогикалық институтының (филиалының) математика және жаратылыстану пәндері кафедрасының доценті, Соликамск қ., Ресей
- Сакаулова, А.С.** – дефектология мамандығы бойынша педагогика ғылымдарының магистрі, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Сартанова, Н.Т.** – экономика ғылымдарының кандидаты, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің қауымдастырылған профессоры
- Соколова, Н.А.** – педагогика ғылымдарының докторы, Оңтүстік Орал мемлекеттік гуманитарлық-педагогикалық университеті әлеуметтік жұмыс, педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі, Челябині, Ресей
- Сұлтанова, А.** – ҚМПИ «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 2 курс студенті, Қостанай, Қазақстан
- Тауакелов, Ч.А.** – химия магистрі, ҚМПИ жаратылыстану кафедрасының оқытушысы, Қостанай, Қазақстан
- Таурбаева, Г.О.** – химия ғылымдарының кандидаты, доцент, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, Қостанай, Қазақстан
- Тобылов, К.Т.** – экономика ғылымдарының кандидаты, доцент, қоғамдық пәндер, құқық және экономика негіздері кафедрасы, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Тюлюбаева, Г.С.** – көптілдік білім беру Орталығының маманы, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Успанова, А.А.** – А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің 1 курс магистранты, Қостанай, Қазақстан
- Утегенова, Б.М.** – педагогика кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, ҚМПИ, Қостанай, Қазақстан
- Шумейко, Т.С.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ педагогика кафедрасының доценті, Қостанай, Қазақстан

НАШИ АВТОРЫ

- Ахмедова, Р.** – студентка КГПИ, специальности «Дошкольное обучение и воспитание», Костанай, Казахстан
- Бекбосынова, А.Х.** – кандидат филологических наук, доцент, филологический факультет, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Бекмагамбетов, Р.К.** – кандидат исторических наук, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Бекмагамбетова, М.Ж.** – кандидат исторических наук, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Бисембаева, А.К.** – старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Богданова, Т.В.** – старший преподаватель, магистр педагогики и психологии, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Божко, Е.С.** – студентка 4 курса специальности «Русский язык и литература», КГПИ, Костанай, Казахстан
- Бурак, Д.В.** – студент 4 курса специальности «5В011200-Химия» Естественно-математического факультета КГПИ, Костанай, Казахстан
- Быстрой, Е.Б.** – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой немецкого языка Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, Челябинск, Россия
- Данилова, В.В.** – доктор PhD, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Жаркова, В.И.** – кандидат филологических наук, доцент КГПИ, Костанай, Казахстан
- Жумагалиева, Б.М.** – кандидат химических наук, доцент, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Иванова, Е.С.** – магистр педагогических наук, руководитель центра поляязычия, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Италмасов, А.К.** – магистрант 1 курса Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан
- Кобец, Т.С.** – магистр химии, преподаватель, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Кожамбердиев, С.** – студент 2 курса специальности «История», КГПИ, Костанай, Казахстан
- Кумарова, Н.Ж.** – магистрант Западно-Казахстанского государственного университета имени М.Отемисова, Уральск, Казахстан
- Мальцева, Е.Ю.** – магистр, учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 684 «Берегиня» г. Санкт-Петербург, Россия
- Материшова, А.И.** – магистр гуманитарных наук, преподаватель, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Мендалиева, Д.К.** – доктор химических наук, профессор Западно-Казахстанского государственного университета имени М.Отемисова, Уральск, Казахстан
- Нурмухаметова, К.Т.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Пауль, Л.Ю.** – заведующая учебно-методическим кабинетом французско-культурного центра, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Подавец, О.Д.** – старший преподаватель кафедры иностранных языков, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Разуваева, М.В.** – магистр права, старший преподаватель кафедры общественных дисциплин, основ права и экономики, КГПИ, Костанай, Казахстан
- Рахматулина, А.Р.** – магистр педагогических наук, преподаватель Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан

Рихтер, Т.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математических и естественно-научных дисциплин Соликамского государственного педагогического института (филиала), «Пермский государственный национальный исследовательский университет» г. Соликамск, Россия

Сакаулов, А.С. – магистр педагогических наук по специальности дефектология, КГПИ, Костанай, Казахстан

Сартанова, Н.Т. – кандидат экономических наук, ассоциированный профессор Костанайского государственного университета имени А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан

Соколова, Н.А. – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой социальной работы, педагогики и психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия

Султанова, А. – студентка 2 курса специальности «Казахский язык и литература», КГПИ

Тауакелов, Ч.А. – магистр химии, преподаватель кафедры естественных наук, КГПИ, Костанай, Казахстан

Турбаева, Г.О. – кандидат химических наук, доцент, КГПИ, Костанай, Казахстан

Тобылов, К.Т. – кандидат экономических наук, доцент, кафедра общественных дисциплин, основ права и экономики, КГПИ, Костанай, Казахстан

Тюлюбаева, Г.С. – специалист центра полиязычия, КГПИ, г. Костанай, Казахстан

Успанова, А.А. – магистрант 1 курса Костанайского государственного университета имени А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан

Утегенова, Б.М. – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, КГПИ, Костанай, Казахстан

Шумейко, Т.С. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики КГПИ, Костанай, Казахстан

OUR AUTHORS

- Akhmedova, R.** – student KGPI, specialty "Preschool education and upbringing" Kostanay, Kazakhstan
- Bekbosynova, A.KH.** – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Kazakh Language and Literature KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Bekmagambetov, R.K.** – candidate of historical sciences, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Bekmagambetova, M.Zh.** – candidate of historical sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Bisembaeva, A.K** – senior lecturer of the department psychology and defectology, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Bystray, E.B.** – Doctor of Pedagogical Sciences, head of the chair of the German language, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia
- Bogdanova, T.V.** – Senior Lecturer, Master of Pedagogy and Psychology, Kostanay, Kazakhstan
- Bozhko, E.S.** – student 4 courses, KGPI, Kostanay, Kazakhstan
- Burak, D.V.** – 4th course student of speciality «5B011200-Chemistry» Natural-mathematical Facul, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Danilova, V.V.** – PhD, c.p.sc., senior lecturer, Foreign Languages Department, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Italmasov, A.K.** – Kostanay state University named after A. Baitursynov, 1 undergraduate
- Ivanova, E.S.** – master of pedagogical sciences, head of the polylingual center, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Kobets, T.S.** – Master of pedagogical sciences, senior lecturer, Natural-mathematical Faculty, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Kozhambardiev, S.** – 2nd year of the specialty History, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Kumarova, N.Zh.** – Master student, West Kazakhstan State University named after M.Utemisov, Ural`sk, Kazakhstan
- Mal'tseva, E.Yu.** – master, teacher of Russian language and literature, Saint-Petersburg, Russia
- Matershova, A.I.** – teacher of KGPI, Kostanay, Kazakhstan
- Mendalieva, D.K.** – Doctor of Chemical Sciences, Professor, M. Utemisov West Kazakhstan
- Nurmukhametova, K.T.** – Candidate of Philology, Associate Professor of Foreign Language Department, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Paul, L.Y.** – Bachelor of specialty foreign language: two foreign languages manager of an educational -methodical study of FCC, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Podavets, O.D.** – senior lecturer, Foreign Languages Department, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Rakhmatulina, A.R.** – master of pedagogical sciences, teacher, Kostanay state University named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan
- Razuvaeva, M.V.** – master of law, senior teacher of KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Rikhter, T.V.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor mathematical and natural science disciplines Solikamsk State Pedagogical Institute, Perm State National Research University.
- Sakaulova, A.S.** – Master of Education in the specialty of defectology, Senior lecturer of the Department of Psychology and Defectology, Kostanay State Pedagogical Institute, Kostanay, Kazakhstan
- Sartanova, N.T.** – c.e.sc., Associate Professor, Kostanay state University named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakstan
- Shumeiko, T.S.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Sokolova, N.A.** – doctor of pedagogical sciences, head of the department of social work, pedagogy and psychology South Ural State humanitarian and pedagogical University (YUGGPU), Chelyabinsk, Russia. State University, Ural`sk, Kazakhstan

- Sultanova, A.* – 2 year student of specialty "Kazakh and Literature", KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Tauakelov, C.A.* – master of chemistry, teacher of KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Taurbaeva, G.O.* – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kostanai State Pedagogical Institute, Kostanay, Kazakhstan
- Tobylov, K.T.* – c.e.sc., acting docent, society disciplines, economic and law department, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Tuilyubaeva, G.S.* – Bachelor of specialty foreign language: two foreign languages specialist of the polylingual center, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Uspanova, A.A.* – Kostanay state University named after A. Baitursynov, Kostanay Master of the 1st course
- Utegenova, B.M.* – candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of department of pedagogics, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Zharkova, V.I.* – candidate of philological sciences, associate professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan
- Zhumagalieva, B.M.* – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, KSPI, Kostanay, Kazakhstan

АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА

«ҚМПИ Жаршысы» журналы әлеуметтік-гуманитарлық, физика-математикалық, техникалық, биологиялық, химиялық-технологиялық, экономикалық ғылымдар және экология, халықаралық байланыстар салалары бойынша өзекті ізденіс нәтижелерін және бұрын жарық көрмеген мақалаларды жариялайды.

Редакция алқа мүшелерінің журнал материалының мазмұнына сын-пікір білдіргеннен кейін басылымға ұсыну шешімі шығарылады. Қабылданбаған мақалаларды редакциялық алқа мүшелері қайта қарастырмайды.

Мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жарияланады.

Журнал жыл барысында төрт рет шығарылады (қаңтар, сәуір, шілде, қазан).

«Қазпошта» АҚ кез келген бөлімінде журналға жазылуға болады. Жазылым индексі 74081.

Мақалаға қойылатын талаптар:

Мәтіннің көлемі сөз аралықтары мен сілтемелерді қоса алғанда 15000-нан 60000 таңбаға дейін болуы қажет (парақтың 0,3 бөлігінен 1,5 бетке дейін).

Мәтінді жазуға байланысты техникалық талаптар:

Шрифт: Times New Roman, шрифт өлшемі – 12, парақта орналасу қалпы – мәтіннің көлеміне байланысты.

Парақ шеттері: барлық жағынан 2 см.

Тармақтар аралығы: бірлік интервал

Абзацтар аралығы «Алдында» – жоқ, «Кейін» – «жоқ».

Азат жол «Бірінші тармақ» – 1,25.

Мәтін: парақта бір бағана.

Мақаланың басқы беті келесі ақпараттарды қамтуы қажет:

1. *ӘОЖ* коды Қалың әріптермен беттің сол жағына жазылады.

Авторлық материалға *ӘОЖ* кодын <http://teacode.com/online/udc/> мына сілтеме арқылы алуға болады.

2. *Автордың аты-жөні*, қалың әріптермен беттің оң жағына «Мақаланың атауынан» бір тармақ төмен жазылады.

3. *Авторлар туралы ақпарат*: ғылыми дәрежесі, қызметі, қызмет орны, қаласы, мемлекеті автордың аты-жөнінен төмен беттің оң жағына көлбеу әріптермен жазылады.

4. *Мақала атауы* қалың бас әріптермен беттің ортасында *ӘОЖ* кодынан кейін жазылады.

5. *Мақаланың түйініне қойылатын талаптар*. «Түйін» сөзі (орыс. «Аннотация», ағылш. «Abstract»), қалың бас әріптермен, мақала атауынан бір тармақ төмен беттің ортасында жазылады. Түйін мақаланың жарияланатын тілінде жазылады. Түйін мәтіні: сөз аралықтарын қоса алғанда 500–800 белгі, орналасу қалпы – мәтіннің көлеміне байланысты, парақ шеттері оң және сол жақтан 2 см. Бірінші тармақтан кейінгі шегініс 1,25 см. Мақала тілінде жарияланатын түйіннің орнына мақаланың жарияланатын тілінде түпкі түйіннің (резюме) жазылуы мүмкін.

6. *Мақаланың түпкі түйіні*. Мақала жарияланатын тілден бөлек, мақала атауының аударылымымен екі тілде жазылады. Түпкі түйін мәтіні: қалың әріптермен жазылады, орналасу қалпы – беттің сол жағында әдебиеттер тізімінен соң жазылады, сөз аралықтарын қоса алғанда 500-800 белгі, көлбеу әріптермен жазылады, орналасу қалпы – мәтіннің көлеміне байланысты, бірінші тармақтан кейінгі шегініс – 1,25 см.

7. *Мақаланың мәнін ашатын сөздер* (5-тен 8-ге дейін сөз).

Мақаланың мәнін ашатын сөздер үш тілде «Түйін» және «Түпкі түйіннен» төмен жазылады. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесі (орыс. «Ключевые слова», ағылш. «Keywords»): қалың әріптермен, беттің сол жағына жазылады, парақ шеттері оң және сол жақтан – 2 см., «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесінен кейін қос нүкте қойылады.

Мақаланың мәнін ашатын сөздер «Мақаланың мәнін ашатын сөздер» тіркесінен соң қос нүктеден кейін жазылады.

8. *Негізгі мәтін бөлімдері.*

1. *Кіріспе* (орыс. – Введение, ағылш. – Introduction)

2. *Материалдар және әдістер* (орыс. – Материалы и методы, ағылш. – Materials and Methods)

3. *Нәтижелер* (орыс. – Результаты, ағылш. – Results)

4. *Талқылау* (орыс. – Обсуждение, ағылш. – Discussion)

5. *Қорытынды* (орыс. – Выводы, ағылш. – Conclusions)

6. *Ризалық білдіру* (орыс. – Благодарности, ағылш. – Appreciation)

3 және 4 бөлімдер біріктірілуі мүмкін, 6 бөлім – қажеттілік туындаған жағдайда.

Мақала бөлімдері нөмірленуі тиіс. Бөлім атауларының жазылуы – Times New Roman шрифті, шрифт өлшемі – 12, қалың әріптер, орналасу қалпы – беттің сол жағында.

Мәтінде белгілі бір тармақты немесе тізімді белгілеуде араб сандары қолданылады.

9. *Әдебиеттер тізімі* (орыс. – Список литературы, ағылш. – References). Әдебиеттерге сілтеме жасалғанда мәтінде автордың аты-жөні және дөңес жақшаның ішіне әдебиеттің шыққан жылы жазылады; мысалы, Кузнецов (1999), немесе Smith (2003), немесе Petrov, Johnson (1997).

Әдебиеттер тізімі мақаладан кейін жазылады. «Әдебиеттер тізімі» тіркесі Times New Roman шрифтімен, шрифт өлшемі – 12, қалың әріптермен жазылады, шегініс 1,25 см. Әдебиеттер тізімі нөмірсіз жалпы тізім ретінде жазылады, шрифт өлшемі – 11, шегініс – 1,25 см. Алдымен қазақ тіліндегі дереккөздер, кейін орыс тіліндегі содан соң шетел тілдеріндегі дереккөздер келтіріледі. Тізім 7.1-2003 МССТ сәйкес әліпби бойынша жазылады.

Кітаптардың шығыс деректері автордың тегі, аты-жөнінің басқы әріптері, жарияланған орны, басылымы, шыққан жылы, беттері, мысалы, (Семенов В.В. Философия: мыңжылдықтар нәтижесі. Философиялық психология) [Мәтін] / В.В. Семенов – Пушкино: ПНЦ РАН, 2000. 60–65 б.б.)

Журнал, мерзімді басылымдардың шығыс деректерінің жазылу тәртібі: мақала атауы, автор, журнал атауы, жылы, басылым нөмірі, беттер (Маркетинг нарықтық басқарудың концепциясы ретінде) [Мәтін] / Е.П. Голубков// Ресейдегі және шетелдердегі маркетинг.- 2001. – № 1. – 89–104 б.б.).

Электрондық ресурстардың шығыс деректері де мақала атауын, автор туралы ақпаратты, мақаланың шығу орнын, мерзімін, сонымен қатар, ақпараттық тасымалдаушы, жүйелік талаптар, ғаламтор ресурстарын қолдану мүмкіндіктері (шетелдік классикалық өнердің көркем энциклопедиясы) [Электрондық ресурс]. – Электрон. мәтіндік, граф., мәліметтер және қолданбалы бағдарлама. (546 Мб). – М.: Үлкен Ресей. энцикл. [және т.б.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + Пайдаланушы нұсқаулығы (1 с.). – Жүйелік талаптар: ДК 486 және жоғары; 8 Мб жедел жады; Windows 95 немесе жаңарақ; SVGA 32768 және одан да сапалы; 640x480; 4x CD-ROM дискжетегі ; 16 бит. карта; компьютер жүгіртпесі; Faulkner, A., Thomas, P. Пайдаланушылардың жүргізген зерттеулері және дәлелдік медицина. [Электрондық ресурс] // Заманауи психиатрияға шолу: электрондық журнал. – 2002. – Шығуы. 16. – Қолдану режимі: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Кестелерді жасау.*

Әрбір кесте нөмірленуі тиіс және атауы болуы қажет. Кесте нөмірі және атауы кестеден жоғары орналасуы қажет. Мысалы, «Кесте 1» («Таблица 1», «Table 1»), кесте атауы сызықшадан кейін Times New Roman шрифтімен беттің ортасында жазылады, шрифт өлшемі – 11, кестедегі мәтіннің орналасу қалпы – беттің сол жағы.

11. *Графикалық материалдар* «Microsoft Graph» немесе «Excel» бағдарламаларында орындалуы қажет және сканерден өткізілмеуі қажет.

Графикалық бейнелер сурет немесе біртұтас объект ретінде берілуі тиіс. Графикалық объектілер беттің белгіленген жиектерінен аспай, бір беттен артық болмауы қажет.

Әрбір объект нөмірленуі және атауға ие болуы керек. Объект нөмірі мен атауы объектіден төмен орналасуы қажет. Мысашриффт өлшемі – 11, мәтіннің орналасу қалпы – беттің сол жағы.

12. *Формулалардың берілуі.*

Математикалық формулалар формулалар редакторы «Microsoft Equation» арқылы белгіленеді. Олар жақша ішінде оң жақтан нөмірленеді. Формулалар көп болған жағдайда әрбір бөлімнің формулаларын тәуелсіз нөмірлеу ұсынылады.

13. *Редакция* ұсынылған барлық материалдарға сын-пікір білдіруге міндетті емес және материалдары қабылданбаған авторлармен пікірталасқа түспейді.

Мақалаға міндетті түрде тіркелетін ақпараттар:

– автор туралы ақпарат (үш тілде): тегі, аты, әкесінің аты (толығымен), ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі, қызметі, жұмыс орны (ЖОО, мекеме атауы, факультет, кафедра), жұмыс телефоны, факс, тұрған үй мекен-жайы, және телефон;

– ғылым кандидаты, докторы немесе PhD докторының мақалаға қатысты сын-пікірі (ғылыми дәрежесіз авторлар үшін).

**Мақалалардың қабылдануы және жариялануы бойынша
сауалдар туындаған жағдайда мына мекен-жайға жүгінініз:**

Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ, Тәуелсіздік көш., 118

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

БСН 040340005711, БЖК KZKOKZKX

ЖСН KZ41926160118X788005

АҚ «КАЗКОММЕРЦБАНК»

№114 каб, 05. Тел. (7142) 53-34-71

E-mail: kgpivestnik@mail.ru

Веб-сайт: press.kspi.kz

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал «ҚМПИ Жаршысы» публикует статьи об оригинальных и ранее не печатавшихся результатах исследований в области социально-гуманитарных, физико-математических, технических, биологических, химико-технологических, экономических наук, по экологии, международным научным связям и т.п.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования. Отклоненные статьи повторно редколлегией не рассматриваются.

Статьи публикуются на казахском, русском, английском языках.

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

Подписку на журнал можно оформить в любом почтовом отделении АО «Казпочта». Подписной индекс 74081.

Требования к статьям:

Объем текста статьи должен быть от 15000 до 60000 знаков, включая пробелы и сноски (от 0,3 до 1,5 п.л.).

Технические требования к оформлению текста:

Шрифт: Times New Roman, размер шрифта – 12, положение на странице – по ширине текста.

Поля: по 2 см со всех сторон.

Междустрочный интервал: одинарный.

Интервал между абзацами «Перед» – нет, «После» – «нет».

Отступ «Первой строки» – 1,25.

Текст: одна колонка на странице.

Первая (титульная) страница статьи должна содержать следующую информацию:

1. *Код УДК*. полужирный, положение по левому краю страницы. Присвоить УДК авторскому материалу можно здесь: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Ф.И.О. автора*, полужирный курсив, положение на странице по правому краю через строку после «Заглавия».

3. *Сведения об авторе*: ученая степень, должность, место работы, город, страна. Размещаются под Ф.И.О. автора, курсив, положение на странице по правому краю.

4. *Заглавие*, прописные буквы, полужирный, положение по центру страницы, после УДК.

5. *Аннотация к статье*. Слово «Аннотация» (каз. «Түйіні», англ. «Abstract»), полужирный, положение по центру страницы, через строку после заглавия. Аннотация оформляется на языке статьи. Текст аннотации: 500–800 знаков с пробелами, курсив, положение по ширине текста, отступы слева и справа – по 2 см., отступ «Первой строки» – 1,25. Допускается замена аннотации на языке статьи на резюме на языке статьи.

6. *Резюме к статье*. Оформляется на двух языках, отличных от языка статьи, с переводом названия статьи. Текст резюме: полужирный, положение по левому краю страницы, после списка литературы, 500–800 знаков с пробелами, курсив, положение по ширине текста, отступ «Первой строки» – 1,25.

7. *Ключевые слова* (от 5 до 8).

Ключевые слова пишутся на трех языках, размещаются соответственно под «Аннотацией» и «Резюме». Фраза «Ключевые слова» (каз. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер», англ. «Keywords»): полужирный, положение по левому краю страницы, отступы слева и справа – по 2 см., после фразы ставится двоеточие. Сами ключевые слова указываются после фразы «Ключевые слова» в той же строке, через двоеточие.

8. *Основной текст*.

Делится на следующие разделы:

1. *Введение* (каз – Кіріспе, англ. – Introduction)

2. *Материалы и методы* (каз. – Материалдар мен әдістер, англ. – Materials and Methods)

3. *Результаты* (каз. – Нәтижелер, англ. – Results)

4. *Обсуждение* (каз. – Талқылау, англ. – Discussion)

5. *Выводы* (каз. – Қорытынды, англ. – Conclusions)

6. *Благодарности* (каз. – Ризалық білдіру, англ. – Appreciation)

Разделы 3 и 4 могут объединяться, раздел 6 – по необходимости.

Разделы статьи должны быть пронумерованы. Оформление заголовков разделов – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, положение по левому краю страницы.

При выделении в тексте отдельных пунктов или списков следует использовать только арабские цифры.

9. *Список литературы* (каз. – Әдебиет тізімі, англ. – References). При ссылках на литературу в тексте указываются фамилии авторов и год издания (в круглых скобках); например, Кузнецов (1999), или Smith (2003), или Petrov, Johnson (1997).

Список литературы приводится в конце статьи и озаглавливается «Список литературы» – шрифт Times New Roman, размер шрифта – 12, полужирный, отступ 1,25. Сам список литературы оформляется как общий список без нумерации, размер шрифта – 11, отступ 1,25 см. Сначала указываются казахскоязычные источники, русскоязычные источники, затем иностранные. Список строится по алфавиту, в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.

Выходные данные *книг* обязательно включают фамилию автора (авторов), инициалы, название, место издания, издательство, год издания, страницы (Семенов, В.В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология [Текст] / В.В. Семенов. – Пушкино: ПНЦ РАН, 2000. – С. 60–65).

Выходные данные *статей из журналов и периодических изданий* указывают в следующем порядке: название статьи, автор, название журнала, год, номер издания, страницы (Маркетинг как концепция рыночного управления [Текст] / Е.П. Голубков // Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – № 1. – С. 89–104.).

Выходные данные *электронных ресурсов* также представляют информацию об авторе, названии, дате и месте издания или публикации, также указывается информационный носитель, системные требования, режим доступа (к интернет-ресурсам) (Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. Текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб). – М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод; 16 бит. зв.карта; мышь.; Faulkner, A., Thomas, P. Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс] // Обзор современной психиатрии: электронный журнал. – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Оформление таблиц.*

Каждая таблица должна быть пронумерована и иметь заголовок. Номер таблицы и заголовок размещаются над таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» («Кесте 1», «Table 1»), заголовок таблицы размещается через тире, шрифт – Times New Roman, размер – 11, по центру страницы. Положение текста в таблице по левому краю шрифт – Times New Roman, размер – 11.

11. *Оформление графических материалов.*

Графические материалы должны быть представлены «Microsoft Graph» или «Excel» без использования сканирования.

Графические объекты должны быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

Графические объекты не должны выходить за пределы полей страницы и превышать одну страницу.

Каждый объект должен быть пронумерован и иметь заголовок. Номер объекта и заголовок размещаются под объектом. Номер оформляется как «Рисунок 1» («Сурет 1», «Picture 1») шрифт – Times New Roman, курсив, размер – 11, положение текста на странице по левому краю. Далее следует название – шрифт – Times New Roman, размер – 11.

12. Оформление формул.

Математические формулы оформляются через редактор формул «Microsoft Equation». Их нумерация проставляется с правой стороны в скобках. При большом числе формул рекомендуется их независимая нумерация по каждому разделу.

13. Редакция не несет обязательств по рецензированию всех поступающих материалов и не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

К статье обязательно прилагаются:

– сведения об авторе (на трех языках): фамилия, имя, отчество (полностью), научное звание, ученая степень, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий телефон, факс, домашний адрес и телефон;

– рецензия кандидата или доктора наук, доктора PhD (для авторов без ученой степени).

По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:

Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Тәуелсіздік, 118

Костанайский государственный педагогический институт

БИН 040340005711 БИК KZKOKZKX

ИИК KZ41926160118X788005

АО "КАЗКОММЕРЦБАНК"

каб. №114, 05. Тел. (7142) 53-34-71

E-mail: kgpivestnik@mail.ru

Веб-сайт: press.kspi.kz

INFORMATION FOR AUTHORS

The journal «KMPI Zharshysy» is responsible for publishing the articles about original and previously not print the results of research in the fields of social-humanitarian, physics and mathematical, technical, biological, chemical-technological, economical sciences, and in ecology, international scientific relationships and etc.

The decision to publish an article is considered by the editorial board of the journal after peer review. Rejected articles are not considered again by the editorial board.

Articles are published in Kazakh, Russian and English languages.

The journal is published four times a year (January, April, July, October).

A subscription to the journal can be obtained at any post office of JSC "Kazpost". Subscription index 74081.

Article requirements:

The volume of the text of the article should be between 15,000 and 60,000 signs, including spaces and footnotes (from 0,3 to 1,5).

Technical requirements for the registration of the text:

Print: Times New Roman, type size – 12, position on the page – width of the text.

Field: on 2 cm from all directions.

Line spacing: single.

Spacing between paragraphs «Before» – no, «After» – «no».

Space of "The first line" – 1,25.

Text: one column on the page.

The first (titular) page of the article must include the following information:

1. *UDC code*. boldface, position on the left side of the page. Assign the UDC to copyright material can be available here: <http://teacode.com/online/udc/>.

2. *Full name of the author*, bold italic, position on the right edge of the page through the line after the "Title".

3. *Author information*: academic degree, position, place of work, city, country are placed under the full name author's italics, position on the right edge of the page.

4. *Title*, lowercase letters, bold, centered position, after the UDC.

5. *Abstract to the article*. The word «Abstract» (каз. «Түйіні», англ. «Abstract»), boldface, centered position, in a line after the title. Abstract is made in the language of the article. Text of abstract: 500-800 signs including spaces, italics, position – the width of text, indents on the left and right – 2 cm, indentation of "the first line" – 1.25.

It is possible to replace the abstract on the language of the article to the summary on the language of the article.

6. *Summary of the article*. It is made out in two languages differ from the language of the article, with the translation of the title of the article. Text of summary: boldface, position on the left side of the page, after references, 500–800 signs including spaces, italics, position - the width of text, indentation of "the first line" – 1.25.

7. *Key words* (from 5 to 8).

Key words are written in three languages, are located accordingly under the "Abstract" and "Summary". The phrase «Key words» (каз. «Мақаланың мәнін ашатын сөздер», англ. «Key words»): boldface, position on the left side of the page, indents on the left and right – 2 cm., after the phrase there is a colon. Key words are written after the phrase "Key words" in the same line, separated by a colon.

8. *The article*.

There are following parts:

1. *Introduction* (каз – Кіріспе, англ. – Introduction)

2. *Materials and Methods* (каз. – Материалдар мен әдістер, англ. – Materials and Methods)

3. *Results* (каз. – Нәтижелер, англ. – Results)

4. *Discussion* (каз. – Талқылау, англ. – Discussion)

5. *Conclusions* (каз. – Қорытынды, англ. – Conclusions)

6. *Appreciation* (каз. – Ризалық білдіру, англ. – Appreciation)

Parts 3 and 4 may be combined, part 6 – if it is necessary.

Parts of the article should be numbered. Headings of parts – Times New Roman, size – 12, boldface, position on the left side of the page.

While highlighting only Arabic numerals should be used in the text of selected items or lists.

9. *References* (каз. – Әдебиет тізімі, англ. – References). When referring to literature in the text indicate the names of authors and year of publication (in parentheses); for example, Kuznetsov (1999), or Smith (2003), or Petrov, Johnson (1997).

References are listed at the end of the article and the headline "References" – Times New Roman, font size – 12, boldface, indent 1.25. The list itself is made out of literature as a general list without numbering, font size – 11, indent 1.25 cm.

At first, indicate the sources of Kazakh-Russian language, then foreign literature. The list is based on the alphabetical order, in accordance with GOST 7.1-2003.

Output data about books must include the name of the author (authors), initials, name, place of publication, publisher, year of publication, number of pages (Семенов, В.В. *Философия: итог тысячелетий. Философская психология [Текст]* / В.В. Семенов. – Пушкино: ПИЦ РАН, 2000. – С. 60–65).

Output of articles from journals and periodicals must include: title, author, journal title, year of publication, number of pages (Маркетинг как концепция рыночного управления [Текст] / Е.П. Голубков // *Маркетинг в России и за рубежом.* – 2001. – № 1. – С. 89–104.).

Output of electronic resources also provide information about the author, title, date and place of edition, or publication, also indicate the information carrier, system requirements, mode of access (to the Internet resources) (*Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (546 Мб).* – М.: Большая Рос. энцикл. [и др.], 1996. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) + рук. Пользователя (1 с.). – Систем. требования: ПК 486 или выше; 8 Мб ОЗУ; Windows 95 или новее; SVGA 32768 и более цв.; 640x480; 4x CD-ROM дисковод ; 16 бит. зв.карта; мышь.; Faulkner, A., Thomas, P. *Проводимые пользователями исследования и доказательная медицина [Электронный ресурс]* // *Обзор современной психиатрии: электронный журнал.* – 2002. – Вып. 16. – Режим доступа: <http://www.psyobsor.org>).

10. *Design of tables.*

Each table should be numbered and have a title. Table number and heading are placed above the table. Number is issued as a «*Table 1*», table heading is placed by a dash, font – Times New Roman, size – 11, on the center of the page. The position of the text in the table to the left, the font – Times New Roman, size – 11.

11. *Design of graphic materials.*

Graphic materials should be presented «Microsoft Graph» or «Excel» without scanning.

Graphical objects should be in a pattern or grouped objects.

Graphical objects should not extend beyond the page margins, and have no more than one page.

Each object must be numbered and have a title. Reference and heading are placed under the object. Number is presented as a «*Picture 1*», the font – Times New Roman, italics, size – 11, position of the text on the left edge of the page. Then, the title – the font – Times New Roman, size – 11.

12. *Design of formulas.*

Mathematical formulas are made through the «Microsoft Equation» formula editor. The numbering is affixed to the right in brackets. If there is a large number of formulas it will be recommended their independent numbering for each section.

13. *Editors are not liable for reviewing all incoming materials and does not enter into a discussion with the authors of rejected materials.*

The article must have:

- Information about the author: name, surname, patronymic (full), academic title, academic degree, position, place of work (name of institution, organization, faculty, department), office phone, fax, home address and telephone number;

- Review of the candidate or doctor of sciences, PhD doctors (for authors without scientific degree).

On all questions of reception and publication of articles contact us at:

Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, Tauelsizdik street, 118

Kostanay state pedagogical institute
BIN 040340005711 BIC KZKOKZKX
PIC KZ41926160118X788005
SC "KAZKOMMERZBANK"
office №114, 05. Tel. (7142) 53-34-71
E-mail: kgpivestnik@mail.ru
Website: press.kspi.kz

МАЗМҰНЫ

КІРІСПЕ СӨЗ	3
ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САРАПТАМАЛЫҚ-ШОЛУ ЗЕРТТЕУЛЕР	
<i>Бекбосынова, А.Х. Сұлтанова, А.</i> Қазақ тіліндегі синонимдердің реңктік уәжділігі.....	5
<i>Бекмагамбетов, Р.К., Кожамбердиев, С.</i> Торғай облысының рухани және қасиетті жерлері	9
<i>Бекмагамбетова, М.Ж., Бекмагамбетов, Р.К.</i> Қазақстан Республикасының этноконфессионалды даму тарихы.....	12
<i>Быстрой, Е.Б, Сакаулова, А.С.</i> Қадағалау үрдісінің зерттелуіне қысқаша тарихи шолу	17
<i>Жаркова, В.И, Божко, Е.С.</i> 1880 жылдардың басындағы 1890 жылдардың соңындағы А.П. Чеховтың философиялық шығармаларындағы «ортақ идея» уәжінің ізденісі	24
<i>Сартанова, Н.Т, Тобылов, К.Т.</i> Қазақстан Республикасының ұлттық қоры тұрақты дамудың негізі ретінде.....	28
<i>Шумейко, Т.С., Рихтер, Т.В.</i> «Графикалық сауаттылық» дефиниция мәні ою-өрнек құралдары арқылы қалыптастыру аспектісінде	34
ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР	
<i>Рахматулина, А.Р.</i> ЖОО оқу үрдісінде болашақ аудармашылардың сыни ойлауын дамыту.....	40
<i>Соколова, Н.А., Бисембаева, А.К.</i> ЖОО кәсіби даярлау үрдісінде болашақ педагог-психологтардың конфликтологиялық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелері.....	59
ПӘНДЕРДІ ОҚИТУ ӘДІСТЕМЕСІ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯСЫ	
<i>Жұмағалиева, Б.М., Таурбаева, Г.О.</i> Көп тілде оқитын студенттер үшін «комплексометрия» тақырыбына өткізілген сабақтың әдістемесі	73
<i>Иванова, Е.С., Пауль, Л.Ю, Тюлюбаева, Г.С.</i> ESL әдістемесі билингвалды білім берудің аспектісі ретінде	78
<i>Матершова, А.И., Мальцева, Е.Ю.</i> Сабақтан тыс жұмысты ұйымдастырудың әдістемесі: әдебиеттік өлкетанудағы жобалық әрекет	81
<i>Мендалиева, Д.К, Құмарова, Н.Ж.</i> Аналитикалық химия пәнінде «Гидролиз» тақырыбын протолиттік теория тұрғысынан оқыту	85
<i>Пауль, Л.Ю, Разуваева, М.В, Тауакелов, Ч.А.</i> Көптілдік бөлімдерде білім алушы студенттерге арналған креативті тапсырмалар	90
ЖАС ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ ЕҢБЕКТЕРІ	
<i>Ахмедова, Р.П., Богданова, Т.В.</i> Мектепке дейінгі жалпы білім беру стандартының соңғы талаптарына сәйкес балалардың құрастыру әрекетін дамытуды ұйымдастыруда және ерекше білім беруді талап ететін балаларды дамытуда LEGO құрастырмалы құралдарын пайдалану (ЕБТЕ).....	95
<i>Италмасов, А.К., Утегенова, Б.М.</i> Студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру	99
<i>Кобец, Т.С., Бурак, Д.В.</i> LM317 кернеу стабилизаторының негізінде реттелетін параметрлерлерімен жасақталған қуат көзін даярлау	104
<i>Подавец, О.Д., Данилова, В.В.</i> Жоба негізінде оқыту мұғалімнің кәсіби басымдылығы ретінде.....	107
<i>Успанова, А.А., Утегенова, Б.М.</i> I курс студенттерінің жоғары оқу орнындағы оқуға бейімделуінің кейбір мәселелері	110
«РУХАНИ ЖАҒҒЫРУ» БАҒДАРЛАМАСЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ	
<i>Нұрмұхаметова, Қ.Т.</i> Латын әрпіне көшу – санаға серпіліс жасауға деген батыл бетбұрыс	117
БІЗДІҢ АВТОРЛАР	123
АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА	129

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Бекбосынова, А.Х., Султанова, А. Оттеночная мотивация синонимов на казахском языке.....5

Бекмагамбетов, Р.К., Кожамбердиев, С. Духовные и исторические святыни Тургайской области 9

Бекмагамбетова, М.Ж., Бекмагамбетов, Р.К. История этноконфессионального развития Республики Казахстан..... 12

Быстрой, Е.Б., Сакаулова, А.С. Краткий исторический обзор исследований проблемы супервизии 17

Жаркова, В.И, Божко, Е.С. Мотив поисков «Общей идеи» в философских произведениях А.П.Чехова конца 1880-х начала 1890-х годов 24

Сартанова, Н.Т, Тобылов, К.Т. Национальный фонд Республики Казахстан как основа устойчивого развития..... 28

Шумейко, Т.С., Рихтер, Т.В. Сущность дефиниции «графическая грамотность» в аспекте формирования средствами орнамента 34

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Рахматулина, А.Р. Развитие критического мышления у будущих переводчиков в процессе обучения в вузе..... 40

Соколова, Н.А., Бисембаева, А.К. Вопросы формирования подготовки конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе 59

МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН

Жумагалиева, Б.М., Таурбаева, Г.О. Методика преподавания урока на тему «комплексонометрия» для студентов, обучающихся в полиязычных группах 73

Иванова, Е.С., Пауль, Л.Ю, Тюлюбаева, Г.С. Методика ESL как аспект билингвального образования..... 78

Материшова, А.И., Мальцева, Е.Ю. Методика организации внеклассной работы по литературе: проектная деятельность в литературном краеведении 81

Мендалиева, Д.К, Қумарова, Н.Ж Теория аналитической химии на тему «гидролиза» в контексте теории протолитики..... 85

Пауль, Л.Ю, Разуваева, М.В, Тауакелов, Ч.А. Креативные задания для полиязычных студентов..... 90

НАУЧНЫЕ РАБОТЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Ахмедова, Р.П., Богданова, Т.В. Использование LEGO конструирования в соответствии последних требований стандарта в организации конструкторской деятельности развития детей с особыми образовательными потребностями (ООП)..... 95

Италмасов, А.К., Утегенова, Б.М. Формирование коммуникативных компетенций студентов..... 99

Кобец, Т.С., Бурак, Д.В. Разработка блока питания с регулируемыми параметрами на базе стабилизатора напряжения LM317Т..... 104

Подавец, О.Д., Данилова, В.В. Обучение на основе проектов как приоритет профессионального учителя 107

Успанова, А.А., Утегенова, Б.М. Некоторые вопросы адаптации студентов 1 курса к высшему учебному заведению 110

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «РУХАНИ ЖАҒҒЫРУ»

Нурмухаметова, К.Т. Переход на латиницу-модернизация общественного сознания 117

НАШИ АВТОРЫ..... 125

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 132

CONTENT

INTRODUCTION	3
THEORETICAL AND OVERVIEW-ANALYTICAL ARTICLES	
<i>Bekbossynova, A.KH, Sultanova, A.</i> Coloured motivation of synonyms in the Kazakh language.....	5
<i>Bekmagambetov, R.K., Kozhamberdiev, S.</i> Spiritual and historical shrines of Turgai region	9
<i>Bekmagambetov, R.K., Bekmagambetova, M.G.</i> The history of ethnoconfessional development of the Republic of Kazakhstan.....	12
<i>Bistraï, E.B., Sakaulova, A.S.,</i> A brief historical review of supervision studies.....	17
<i>Zharkova, V.I., Bozhko, E.S.</i> The motif for the search for a «general idea» in the philosophical works A.P. Chekhov at the end of the 1880s of the early 1890s.....	24
<i>Sartanova, N.T., Tobylov, K.T.</i> National fund of the Republic of the Kazakhstan as a basis of sustainable development.....	28
<i>Shumeiko, T.S., Richter, T.V.</i> The essence of the definition "graphic literacy" in the aspect of formation by the means of ornament	34
EMPIRICAL RESEARCH	
<i>Rakhmatulina, A.R.</i> Developing critical thinking of future translators at higher educational institution during learning process.....	40
<i>Sokolova, N.A., Bisembaeva, A.K.</i> Issues of formation of conflictological competence of future pedagogues-psychologists in the process of professional higher institution training.....	59
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF TEACHING DISCIPLINES	
<i>Zhumagalieva, B.M., Taurbaeva, G.O.</i> Methods of teaching the lesson on the title «complexonometry» for students studying in multilingual groups	73
<i>Ivanova, E.S., Paul, L.Y., Tyulyubaeva, G.S.</i> ESL Methodology as an aspect of bilingual education	78
<i>Mathershova, A.I., Maltseva, E.Yu.</i> Methodology of organization of extracurricular activities on literature the project activities in regional literature	81
<i>Mendalieva, D.K., Kumarova, N.Zh.</i> The theory of analytical chemistry on the topic of «hydrolysis» in the context of the theory of protolytic	85
<i>Paul, L.Y., Razuvayeva, M.V., Tauakelov, C.A.</i> Creative tasks for multilingual students	90
SCIENTIFIC WORK OF YOUNG RESEARCHERS	
<i>Akhmedova, R., Bogdanova, T.V.</i> The use of LEGO construction in accordance with the latest standard requirements in the organization design activities the development of children, including those with special educational needs(PLO)	95
<i>Italmasov, A.K., Utegenova, B.M.</i> Formation of communicative competens of students.....	99
<i>Kobets, T.S., Burak, D.V.</i> Development of laboratory power supply unit with regulated parameters based on the LM317T voltage stabilizer	104
<i>Podavets, O.D., Danilova, V.V.</i> Project-based learning as the priority of the professional teacher	107
<i>Uspanova, A.A., Utegenova, B.M.</i> Some questions of adaptation of students of the first course to the higher education institution	110
REALIZATION OF THE PROGRAMME «RUKHANY ZHANGYRU»	
<i>Nurmukhametova, K.T.</i> Transition to the latin alphabet – modernization of public consciousness.....	117
OUR AUTHORS	127
INFORMATION FOR AUTHORS	135

Компьютерлік беттеу: *С. Худякова*

Түзетушілер: *К. Бримжанова, А. Байгазина*

Компьютерная верстка: *С. Худякова*

Корректоры: *К. Бримжанова, А. Байгазина*

Басуға 2018 ж. 30.01. берілді.
Пішімі 60x84/8. Көлемі 10,0 б.т.
Тапсырыс № 022 Тараламы 300 д.

Подписано в печать 30.01.2018
Формат 60x84/8. Объем 10,0 п.л.
Заказ № 022 Тираж 300 экз.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық
институтының баспасында басылған

Отпечатано в типографии Костанайского
государственного педагогического института