

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ
ЕУРАЗИЯ ҰЛТТЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ



ЕВРАЗИЙСКИЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Л.Н. ГУМИЛЕВА

L.N. GUMILYOV EURASIAN
NATIONAL UNIVERSITY

ХАБАРШЫ

1995 жылдың қаңтарынан жылына 6 рет шығады

№ 1 (110) • 2016

ВЕСТНИК

выходит 6 раз в год с января 1995 г.

II бөлім

HERALD

Since 1995

Астана

Гуманитарлық ғылымдар
сериясы

Серия гуманитарных наук

Humanities Series

Жылына 3 рет шығады

Выходит 3 раза в год

Published 3 times a year

Бас редактор: **Е.Б. Сыдықов,**
ҚР ҰҒА академигі, тарих ғылымдарының докторы, профессор

**Редакция
алқасы:** **Д. Қамзабекұлы (жауапты редактор)**

*ҚР ҰҒА корреспондент мүшесі,
филология ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Ж.М. Әбділдин
*ҚР ҰҒА академигі, философия
ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан*

С.А. Қасқабасов
*ҚР ҰҒА академигі, филология
ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан*

Н. Омашев
*ҚР ҰҒА академигі, филология
ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан*

Б.Е. Көмеков
*ҚР ҰҒА академигі, тарих
ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақстан*

Д.М. Мадиярова
*экономика ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Н.Қ. Қалиев
*саяси ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Ж.О. Артықбаев
*тарих ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Ж.А. Жақыпов
*филология ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

З.Е. Қабылдинов
*тарих ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

С.К. Сәтенова
*филология ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

А.Т. Забирова
*әлеуметтану ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Ш.Қ. Жарқынбекова
*филология ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Қ.Қ. Шалғынбаева
*педагогика ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Р.С. Елмурзаева
*саяси ғылымдарының докторы,
профессор, Қазақстан*

Анджей Вержбицки
*гуманитарлық ғылымдар докторы,
Польша*

Грегори Глиссен
Проф. Др., Германия

Джей Натан
Проф. Др., АҚШ

Джаң Динджин
Проф. Др., ҚХР

Т. Дронзина
*философия ғылымдарының докторы,
профессор, Болгария*

Унал Хасан
Проф. Др., Түркия

Шарад Кумар Сони
Проф. Др., Үндістан

Г.А. Шарипова
*филология ғылымдарының кандидаты,
Қазақстан*

А.М. Есенғалиева
*педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент, Қазақстан*

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

Абдугалина С.Е., Валиева А.Б. Вербальная проекция, как форма комплексного использования интегративных методов обучения.....7	Baidrakhmanov D., Issakhanova S. Are there any differences of Learning Styles among different Nationalities?.....83
Абельдина Ж.К., Нурбаева Э.А., Молдумарова Ж.К. Электронное образовательное пространство.....10	Бакланова Н.К. Профессиональное мастерство специалиста педагогического профиля: системное исследование.....87
Абибулаева А.Б., Заевская Л.М. Педагогические условия социальной адаптации девиантных подростков.....14	Байменова Б.С. Истоки становления инклюзивного образования в Казахстане.....90
Абибулаева А.Б., Омар Н.Т. Моделирование профессиональной деятельности как один из подходов к совершенствованию подготовки будущих социальных педагогов.....18	Баймұдина Н.С., Закирова А.Б., Садвакасова К.Ж., Закариянова Н.Б., Мусина Н. Мобильное обучение как одно из новых технологий в образовании.....96
Абибулаева А.Б., Корганбекова Н.К. Система педагогических условий по формированию лидерских качеств студентов ВУЗА.....22	Байсарина С.С. Балалар мен жастардың әлеуметтік проблемаларын шешудегі әлеуметтік педагогтің ролі.....99
Абылкасимов Е.А. Салауатты өмір салтына құнды қатысты қалыптастырудың теориялық негіздері.....26	Барабанова Е.И., Келгембаева Б.Б., Смаилова Ж.Ө. «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушы студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшелігі.....102
Ақназаров С. Спорттық жаттығудың мазмұны.....35	Бидайбеков Е.Ы., Корнилов В.С., Акимжан Н.Ш. Междисциплинарные связи прикладной математики и информатики при обучении обратным и некорректным задачам.....108
Ақназаров С. Тұлғалық қалыптасуда кәсіби білім берудегі педагогикалық ерекшеліктер.....39	Birimkulova G.U., Hu Minje The research of taboo words in teaching chinese as a foreign language.....112
Альпеисова Г.Т. Төкпе күйлердің музыкалық-теориялық талдау мәселелері.....43	Боброва В.В., Лихачева Е.Н. Преимственность в обучении и воспитании детей, испытывающих трудности при усвоении программного материала, как психолого-педагогическая проблема.....117
Арыстанқұлова Г.У., Цымбал И.П. Тілдік емес жоғары оқу орнында кәсіби бағытталған шетел тілін оқытудың психологиялық ерекшеліктері.....46	Ботабаева Ә.Е. Дамыған мемлекеттердегі жоғары оқу орындарының білім беру жүйесі.....125
Асылбекова М.П., Шойдонда М. Болашақ әлеуметтік педагогтердің конфликтологиялық құзыреттілігін қалыптастыруда қолданылатын әдістер.....50	Бурмистрова В.А. Қазақ ағартушыларының педагогикалық мұрасында көп мәдени тұлғаның мәдени-тарихи алғышарттарының қалыптасуы.....130
Аюпова Г.Т., Кажимова К.Р. Болашақ педагогтарды кәсіби даярлаудағы инновациялық бағыттар.....55	Валиева А.Б. Бітіруші түлектердің кәсіби және жеке тұлғалық біліктілігін арттыру – бәсекеге қабілеттілігін арттыруға тигізетін фактор ретінде.....134
Аязбаева А.Т. Компетентностный подход как методологическая основа формирования профессиональной компетенции у будущих педагогов.....59	Гауриева Г.М., Амирова А. Б. Формирование лингвокультурологической компетенции учащихся на занятиях иностранного языка.....138
Әліпбек А.З. ЖОО-да болашақ педагог-психологтарды даярлауда «Жеткіншектер психологиясы» пәнін оқып-үйренудің теориялық және практикалық маңыздылығы.....63	Dautova Z.S., Shaihova B.K., Satybaldina L.S. The features of student's criterial assessment.....142
Байдрахманов Д.Х. Компьютерлік технология көмегімен танымдық белсенділікті қалыптастыру – білім алушылардың білім жетістігіне жетудің алғышарты.....67	Yekibayeva N.A., Assebzhanova A.E. Challenges of self-control in teaching writing in the English language.....146
Baidrakhmanov D.Kh., Baibossynova A.A. Communicative approach as one of the most important approaches in contemporary teaching methodology.....70	Ермекбаева А.Б. Деловая игра как средство формирования профессиональных компетенций.....150
Байзак У., Байзакова Б., Минтасова А. Танымдылық белсенділіктің медициналық факультет студенттерін медициналық техникаға оқытуда орны.....77	Жазықова М.Қ. Оқу-тәрбие үдерісіндегі мұғалім имиджінің маңызы.....152
Байсарина С.С., Аюпова Г. Т. Жоғары мектеп оқытушыларының тұлғалық дамуы – білім сапасының кепілі.....80	

Жақсылықова К.Б.

Техникалық жоғары оқу орындары студенттеріне
мамандық тілін он-лайн арқылы үйрету
мәселелері.....155

Жетписбаева Б.А., Акбаева Г.Н.

Ерте жастан шетел тілін оқытуда халықаралық
тәжірибені саралау.....162

Жетписбаева Б.А., Шелестова Т.Ю.

Педагогический тезаурус раннего обучения
иностранным языкам.....169

Жолдасбекова С.А., Нұржанбаева Ж.О.

Дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің
бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың
педагогикалық шарттары.....175

Жубакова С.С.

Развитие инклюзивного образования в Казахстане
и за рубежом.....179

Жумабаева З.Е., Тлеулесова А.Ш.

Балаларды оқыту және тәрбиелеудің тиімді жолдары.....184

Жұмақбаева Б.Д.

Мектепте лирикалық шығармалардағы пейзажды оқыту
арқылы оқушылардың эстетикалық талғам,
танымдарын дамыту.....188

Жуматаева Н.Ө., Имангаликова И.Б.

Тәуелсіздік таңымен туған патриотизм.....192

Жуматаева Е.Ө., Имангаликова И.Б.

Білім мазмұнын рейтингіге жіктеудің амалдары.....196

Жуматаева Е.О., Имангаликова И.Б.

Особенности национальных казахских игр.....200

Жусупова Р.Ф., Садыкова А.А.

Внедрение методики формирования умений понимания
поликодового текста у студентов
ЕНУ имени Л. Н. Гумилева.....204

Zhussupova R.F., Nabyeva K.M.

Overview of linguistic giftedness and foreign language
aptitude of astana's pupils.....208

Жылқыбай Г.Қ., Қарсыбекова Ш.П.

Жеке тұлғаға бағытталған білім берудегі бағалау
жүйесінің ерекшеліктері.....215

Ибраева А.Б., Сагитова Ж.М.

Проблемы и возможные пути решения обучения
профессионально - ориентированному иностранному
языку в высших учебных заведениях Казахстана.....218

Ibrayeva A.B., Urazbayeva S.A.

Problems and perspectives of foreign language
in distance learning.....221

Исаева Ж.И.

Білімгерлердің оқу жетістіктерін топтық жұмыс
түрлерін қолдану арқылы бағалау.....225

Иванкова Н.В., Нургасимова Г.

Психолого-педагогическая особенность организации
педагогом научно-исследовательской деятельности
учащихся в современной школе.....228

Искакова А., Байтуғелова Н., Шарипбаева А.

Сравнительный анализ нормативно-бюджетного
финансирования среднего образования современных
зарубежных стран.....234

Калиева А.Б., Кусаинова А.Е., Кусаинова Р.Е.

Мәдениаралық қарым-қатынастағы ұлттық
мәдени таптаурындар.....241

Керимкулова С.И., Тлешова Ж.К.

Мультилингвальное образование: мифы и реалии.....245

Кертаева Г. М., Тлеубаева Ж.А.

Деонтологический аспект реализации языковой
политики государства.....249

Копжасарова У.И., Бейсенбаева Б.А.,

Астрахамбетова С.А.

Discussion as a means of students' critical thinking
skills development.....252

Касымбекова Н.С., Тажитова Г.З., Сагимбаева Д.Е.

Тілдік емес мамандықтарда ағылшын тіліндегі кәсіби
мәтіндерді ақпарат алу мақсатында оқу барысында
білімгерлердің өздік жұмысын ұйымдастыру.....255

Крыкбаева С.М.

Казахский национальный костюм как источник
творчества современных дизайнеров.....259

Қасенов Т.Б.

Б. Момышұлы мұралары арқылы жастарды
патриотизмге тәрбиелеу.....262

Kurmanova D., Bisegaliyeva A.

Difference between methods of teaching English.....266

Қожаева С.Қ., Толықбаева М.Т.

Экологиялық білім беру – қоғамның тұрақты
дамуының негізі.....269

Қожахмет М.С., Жұмабаева С.Б.

Физикадан оқу материалын ауызша баяндаудың
ерекшелігі.....272

Лепешев Д.В., Ержанова А.Т.

Общетеоретические аспекты коррекции обучения
и воспитания детей с отклонениями в развитии.....275

Лепешев Д.В., Гринвальд Н.М.

Понятие культурная идентичность в условиях
глобализации.....279

Лепешев Д.В., Лащенко М.А.

Ролевая игра как социально-педагогическое явление
в образовательном процессе.....284

Ли Джек, Ридченко В.Л.

Мотивация научно-исследовательской и
преподавательской деятельности иностранных членов
ППС в Казахстане.....289

Маханов М.

Организация самостоятельной работы студентов
с целью привития им исследовательских навыков.....292

Маханов Т.Ш., Бакирова Г.А., Алишынбаев О.А.

Предпосылки и понятийное поле компетентностного
подхода в профессиональном образовании.....298

Мейрманов А.Б., Дауренбекова О.А., Дюсенов С.М.

Білім берудің инновациялық технологияларын
іс-әрекетке қосудың әдіснамасы.....302

Минжанов Н.А., Ертысбаева Г.Н., Абдакимова М.К.

Особенности модели подготовленности будущих
социальных работников к работе с детьми сиротами.....305

Ниязова А.Е., Слямбекова Н.А.

Мектеп оқушыларының ағылшын сабақтарында
әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін
калыптастыру.....309

Нурбекова Ж.К., Джарасова Г.С., Мухамедиева К.М.

Принципы проектирования образовательных
технологий по робототехнике.....313

Нурсеитова Х.Х., Есенгалиева А.М.

Methaphor in political discourse of B. Obama.....317

Нурқасымов С.Н., Адал Б.

Физика есептерінің маңызы, олардың оқу үрдісінде
алатын орны.....324

Нұрқасымов С.Н., Оспан Ү.

Жоғары оқу орнында мультимедиялық
технологиялардың білім саласындағы
ерекшеліктері.....328

Повстан Л.А., Колупайко Т.В., Алхатова Т.С.

Толерантность как основополагающий принцип
педагогической модели развития нравственного
сознания учащихся младшего звена школы.....330

Рахметова Н.Б., Сандибаева Ж.Н.

Ұлттық киім әзірлеу арқылы студенттердің
кәсіби білімдерін жетілдіру.....335

**Рахымбекова Н.А., Кутпанова З.А., Толғанбайұлы Т.,
Плалов Н., Қусаинов А.**

Опыт ближнего зарубежья и основы организации
электронного обучения в Казахстане.....338

Рахимжанова Л.Б., Закирова А.Б., Садвакасова К.Ж.

Организация вычислительного эксперимента для уроков
информатики при обучении студентов технических
специальностей в вузе.....342

Росенко Н.И.

Теоретико-методологические подходы к построению
системы формирования экономико-правовой культуры у
студентов юридических специальностей.....345

**Сәдуақасқызы К., Аппазов Н., Асыллова Л.,
Камилаева М.**

«Мұнай» тақырыбын оқытуда тапқыр тапсырмаларды
шешу теориясы технологиясын қолдану.....352

Садыкова А.К., Дабылтаева Р.Е., Аушахман А.Т.

Реализация компетентностного подхода
в профессионально-иноязычной подготовке
специалиста.....357

Саипов А.А., М.А. Саипова

Системно факторный подход в преподавании
экономической и социальной
географии Казахстана.....361

Садыкова Ж.М., Джанахметов О.К., Исмаилова А.А.

Выполнение проектов с применением программного
редактора AutoCad 2014 версии системой
автоматизированного проектирования.....363

Саржанова Г.Б.

Возможности применения «Мобильного
приложения – Assistant» при чтении лекции.....368

Сарыбекова Ж.Т., Асылбекова А.М.

Жастардың әлеуметтік белсенділігінің мотивациясын
түсінудегі құрылымдық тұрғы.....371

Сарыбекова Ж.Т., Асылбекова А.М.

Студенттердің әлеуметтік белсенділігі бәсекеге
қабілетті маман қалыптастырудың шарты
ретінде.....374

Сеңкібаев С.Т.

Оқушы-жастарды бабалар рухында
отансүйгіштікке тәрбиелеудің маңызы.....377

Семенова Л.А.

Модель принятия управленческих решений
в образовательной системе.....380

Сейтқазы П.Б., Ерназар П.Ж.

БАҚ арқылы студенттерді әлеуметтендірудің
педагогикалық негіздері.....384

Серикова Н.У.

Сыни ойлау-шындалған ойлау үлгісі.....388

Тәңірбергенова А.Ш., Бүркітбаева А.Ғ.,

Хамзина А.Х.

Кейс стади әдісі және оның рөлі.....390

Тәңірбергенова А.Ш., Мынбосынова Г.Е.

Жоғары оқу орындарындағы студенттердің бейімделу
кезіндегі агрессивті мінез-құлқының алдын алу
және түзету.....394

Тәңірбергенова А.Ш., Бегалина Б.Е.

Жасөспірімдердің бойында әскери мамандық
ерекшеліктерін қалыптастырудың негізгі жолдары.....397

Тәңірбергенова А.Ш., Оспанова Ә.Ә.

Мемлекет басшысының өмірлік жолы мен тұлғалық
феномені арқылы жастардың лидерлік қасиетін
дамыту.....402

Темиров К.У.

Роль экологического образования в системе
подготовки педагогических кадров.....406

Төлеубекова Р.К., Бапанова Г.К.

Жастарды отбасылық өмірге дайындаудың
құндылық негізі.....411

Тусупбекова М.Ж., Арыстанбекова Ж.И.

Abai Kunanbaev's work «Book of words»
in teaching english.....415

Утанова А.Қ.

Академиялық жазылым саласындағы сапалық
технологиялар.....420

Шалғынбаева Қ.Қ., Албытова Н.П.,

Слямбекова Т.С.

Жоғары мектептегі тәрбие приоритеттері.....424

Шолпанқұлова Г.К., Жексенбиева Н.Ж.

Әлеуметтік-мәдени шығармашылықтың болашақ
мамандардың ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін
қалыптастырудағы педагогикалық әлеуеті.....428

ПСИХОЛОГИЯ / ПСИХОЛОГИЯ

Акынова Д.Б.

Психолингвистический аспект кодового
переключения.....432

Лепешев Д.В., Султанбаев Н. Б.

Современные проблемы аддиктивного поведения
через компьютерную зависимость подростков.....437

Мандыкаева А.Р.

Коучингтің философиялық және психологиялық
негіздері.....443

Молдагалиев М.Ж.

Этнопсихологические особенности
ролевого поведения.....446

Мустафаева Б.А., Кайпова Ж.М.

Мектеп жасына дейінгі балалардың
психодиагностикасының ерекшеліктері.....450

Ногайбаева М.К., Турсунгожинова Г.С.,

Джумажанова Г.К.

Инклюзивное образование в дошкольных
образовательных учреждениях.....452

Назмутдинов Р. А., Демисенова Ш.С.,

Калиниченко О.В.

Влияние нарушений семейного воспитания на
адаптированность детей младшего
школьного возраста.....457

Повстан Л.А., Панчук Ю.И.

Самосупервизия в практике психокоррекционных
занятий с детьми.....463

Рапикова С.А., Турсунгожинова Г.С.,

Джумажанова Г.К.

К проблеме аутоагрессии в обществе.....466

Ташетов А.А.

Сыни ойлауды дамытуда медиабілімнің
дидактикалық мүмкіндіктері.....472

Шужебаева А.И., Мнайдарова С.С.,

Садырбекова А.К.

Теоретические аспекты афазии
как формы нарушения речи у подростков..... 477

ПЕДАГОГИКА



УДК 331,586:339.137.2(005.33)

С.Е. АБДУГАЛИНА, А.Б. ВАЛИЕВА*Казахский университет экономики финансов и международной торговли. г. Астана*

ВЕРБАЛЬНАЯ ПРОЕКЦИЯ, КАК ФОРМА КОМПЛЕКСНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: *вербальная проекция, интергративные методы, качественное образование, дифференцированное обучение, системно-структурный подход.*

Качественное образование – это составная часть образовательной практики, процессов и результатов. Качественное образование зависит от многих факторов, но одним из приоритетных остается роль преподавателя. Уровень мастерства, творческий подход во многом определяет успех в обучении студентов. Целью образования в высшем учебном заведении является не только получение необходимых современных знаний, навыков и умений, но и формирование умений применять приобретенные знания в дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Важно, чтобы преподаватель развивал в студентах навыки: решения проблем, критического мышления, способность анализировать большие объемы информации, умение создать, хранить и наслаждаться радостями здорового образа жизни, умение полноценно участвовать в жизни общества, умение действовать самостоятельно и высказывать собственное мнение; развивать чувство личной ответственности за собственное здоровье, культуру, соблюдение морального и этического кодекса.

С организацией дифференцированного обучения на занятиях мы сталкиваемся при разработке лекционного материала. Теоретического материала огромное количество, гораздо хуже обстоит дело с практическими рекомендациями по проведению семинарских, практических занятий [2].

Поэтому необходимо внедрение в практику эффективных методов дифференцированного обучения, приемов познавательной активности студентов, развития стремления к самообразованию и творчеству.

Одним из методов в совершенствовании процесса обучения является работа с вербальной проекцией. Вербальная проекция является альтернативной работой эссе и реферату.

Вербальная проекция – это обратная связь и синтез знаний в этапе занятия, через выделение студентами общих тенденций, позиций, взглядов, суждений и интересных аспектов новой темы [3].

Подготовительный этап. Для того, чтобы владеть навыками выполнения вербальной проекции, необходимо студентов на первом этапе, исследовательской деятельности, обучать умению работать с научной и познавательной литературой [4]. На одном этапе необходимо развивать учебные навыки работы с источником, такие как, знание текста, его понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Работу проводим на практических занятиях, а затем совершенствуем на занятиях самостоятельного обучения под руководством преподавателя. На начальном этапе преподаватель представляет студентам научную, познавательную информацию в соответствии с темой рабочей учебной программы. Преподаватель представляет работу с информацией в виде пирамиды с той целью, чтобы у студентов сложилось целостное представление о последовательности этапов работы. Пирамида наглядно позволяет проанализировать уровень мышления и учебных навыков, их значимость и содержательность в совершенствовании работы с научной или познавательной информацией. Смысл пирамиды заключается в том, что идем от «узкого» к более «широкому» пониманию информации и развитию уровневого мышления.

Преподаватель начинает подготовку к занятиям с составления вопросов и заданий в соответствии с уровнем мышления и содержанием научно-познавательной информации. Текст раздается каждому студенту, затем проводится обсуждение в виде дискуссии, следуя вопросам уровневого мышления. Студенты работают в микрогруппах, каждая группа получает свои вопросы, задания. Затем, через 5-10 минут, начинается дискуссия. Преподаватель ведет дискуссию, применяя навыки эффективного общения, при этом студенты соблюдают следующие правила:

- Уметь слушать друг друга;
- Говорить должен кто-то один;
- Говорить по существу;
- Необходимо делиться мыслями;
- Недопустимо умаление достоинства;
- Уважительное отношение ко всем студентам без исключения;

Необходимыми качествами преподавателя является:

- Умение выделять ключевые идеи;
- Умение дать студентам почувствовать, что вы понимаете то, о чем они говорят;
- Умение вмешаться, когда студенты выражаются недостаточно ясно;
- Умение разъяснять, задавать вопросы;
- Умение задавать вопросы, отравляющие свободу выбора ответа, например, «Вы не могли бы рассказать об этом поподробнее? Каково ваше мнение? Не хотите ли еще что-нибудь добавить?»

Все навыки межличностного общения, в сочетании друг с другом, рассчитаны на то, чтобы развить свою мысль и подробно изложить ее. Эти навыки общения помогают вести дискуссионную работу в группах [5]. Устная групповая работа стимулирует мыслительную деятельность; позволяет студентам учиться друг у друга умению высказывать собственные умозаключения. Кроме того, необходимо отметить, что данный вид деятельности оставляет больше эмоционального впечатления у студентов по изученной теме и дает им возможность легче, выразить собственные суждения по изученной теме. Работа завершена и заданием для самостоятельного выполнения является написание вербальной проекции по алгоритму:

1. Вступление. Основная идея темы.
2. Основная часть. Раскрыть содержание, суть темы в соответствии с источником научной информации.
3. Мое отношение к проблеме. Студенты выражают свое личностное, эмоциональное отношение к проблеме.
4. Пути решения проблемы. Продолжить собственные пути решения изучаемой проблемы.
5. Самооценка. Отразить сильные и слабые стороны своей работы.

Студенты должны иметь алгоритм работы по выполнению вербальной проекции и листы самооценки, которые позволяют не только определить уровень своей работы, но и дает возможность достигнуть высокого результата.

Развивающий этап. Основной целью развивающегося этапа является совершенствование учебных навыков написания вербальной проекции. Студенты должны четко понимать проблему, предлагать пути ее решения; должны обсуждать пути применения достижений науки, понимать и оценивать ограничение науки в решении изучаемой проблемы [6]. При этом должны учитываться вопросы этики, морали, культуры, экологические и социальные проблемы. Социальные проблемы – проблемы, возникающие в обществе на основе какого-либо противоречия. Путь человеческого познания можно представить в виде перехода от одной проблемы и ее решения к другой. Существуют различные социальные проблемы, их возникновение зависит от политической структуры, развития экономики, религии страны, экологии и др. факторов.

Современные достижения и научный прогресс в области экологии, биологии, физики, химии, космонавтики налагают на человечество определенную нравственную ответственность за исполнение всего достигнутого на благо, а не во вред уже стало фактом то, что резко ухудшилось состояние природной среды практически моральной ответственности людей за сохранение окружающего мира для жизни в нем грядущих поколений. Таким образом, на развивающем этапе выполнения вербальной проекции студент должен уметь:

- Доказывать глобальность масштабов экологических проблем, социальных проблем, связанных со здоровьем человека, основываясь на взаимосвязи природных и общественных процессов, происходящих на планете;
- Объяснять причины возрастания масштаба влияния человека на окружающую среду по мере развития человечества и подтверждать это примерами;
- Определять и формулировать экологические, социальные проблемы своей местности, сопоставлять глобальные и местные проблемы окружающей среды, указывать на их особенности.

Хорошо продуманная вербальная проекция должна включать как минимум:

1. Хорошее понимание влияния культуры на внедрение научных достижений в практику.
2. Хорошее понимание роли науки и интеграции ее общества.
3. Четкое понимание проблемы и пути ее решения.
4. Понимание вопросов этики и морали в изучаемой проблеме.

Преподаватель, следуя инструкции и алгоритму написанию вербальной проекции, начинает шаг за шагом определять проблему и раскрывать тему, используя кривую закона ограничивающего фактора. Студенты используют собственную разнообразную информацию личностное понимание проблемы. Обсуждение в

микрогруппах сопровождается одновременным оформлением цитат в виде таблично материала. Студенты активно делятся собственной информацией, умозаключениями, предлагают пути решения проблемы. Преподаватель активно помогает ученикам в осознании и оформлении информации, ненавязчиво корректирует ответы учащихся. Предлагается рассмотреть пример таблицы работы с цитатами с информационных источников.

С целью более качественного подхода к оцениванию работ обучающихся рекомендуется использовать в работе диагностическую карту. Карта позволяет не только объективно оценить работу, но и выявить затруднения, с которыми студенты могут сталкиваться на определенном этапе выполнения работы. Это позволит скорректировать работу студентов и помочь им в освоении, умении и навыков при выполнении вербальной проекции. Карта составляется преподавателем в зависимости от умений и навыков обучающихся. Максимальное балльное оценивание каждого навыка и умения производится преподавателем произвольно.

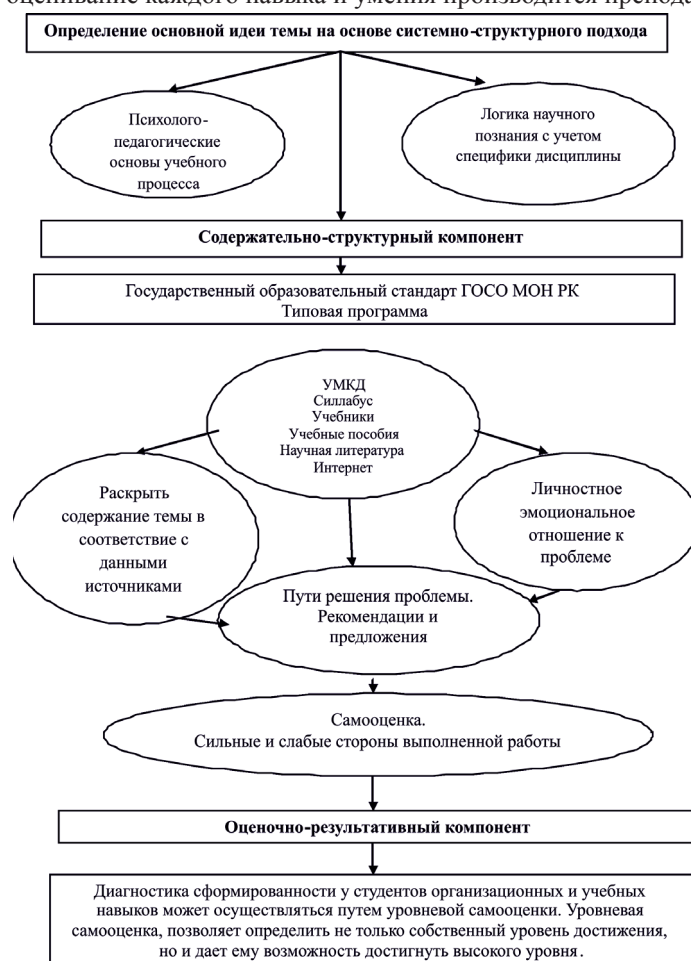


Рисунок 1 – Теоретическая модель вербальной проекции на основе системно-структурного подхода

Таким образом, разнообразие форм и методов работы на занятиях стимулирует интерес обучающихся к занятиям и повышает их теоретический уровень и практические навыки.

Литература

- 1 Караев Ж.А. Педагогическая технология. – Алматы: РИК, 1990. – 58 с.
- 2 Ковжасарова М.Р. Дифференциация как условия разноуровневой подготовки учащихся общеобразовательной школы. – Алматы: Зият Пресс, 2005. – 110 с.
- 3 Нурахметов Н.Н. Технология обучения казахстанских авторов. – Алматы: Мектеп, 2005. – 15 с.
- 4 Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. – М., 2006. – 102 с.
- 5 Кусаинов Г.М. Педагогическая технология. – Алматы: РИК, 2011. – 63 с.
- 6 Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: 1995. – 105 с.

References

- 1 Karaev J.A. Pedagogicheskaya tekhnologiya. – Almata: PIK, 1990. – 58 s.

- 2 Kovjasarova M.R. Differentsiasie kak usloviya raznourovnevoiy podgotovki uşashikhisya obsheobrazovatelnoiy shkoli. – Almata: Ziyat Press 2005. –110 s.
- 3 Nurakhmetov N.N. Tekhnologiyai obuiheniya kazakhstanskikh avtorov. – Almata: «Mektep», 2005. - 15 s.
- 4 Jokin A.G. Teoriay i tekhnologiya obuiheniya. – M., 2006. – 102 s.
- 5 Kusainov G.M. Pedagogiihseskaya tekhnologiya. – Almata: PIK, 2011. - 63 s.
- 6 Monakhov B.M. Tekhnologiiheskie osnovi proektirovaniya i konstruirovaniya uihebnogo prosessa. – Volgograd: 1995. – 105 s.

Абдугалина Сайран Ерденовна, Валиева Анар Бахытжановна. Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті. Астана қ. Интегративті оқыту әдістерін кешенді қолданудағы вербалды ауыстыру.

Түйін сөздер: *ауызыа проекциялық, интерактивті әдістер, сапалы білім, дифференциалды нұсқаулық, жүйелі-құрылымдық тәсіл*

Abdugalina Sairan Erdenovna, Valieva Anar Bahytjanovna. Kazakh University of Economy, Finance and International Trade. Astana s.

Verbal projection, as form of the complex use of integrative methods of educating

Keywords: *verbal projection, interactive methods, quality education, differentiated instruction, systemic-structural approach.*

Поступила в редакцию 15.10.2015.

УДК 37.014.1:681.3

Ж.К. АБЕЛЬДИНА, Э.А. НУРБАЕВА, Ж.К. МОЛДУМАРОВА
Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, г.Астана

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Современное образовательное пространство реализуется, опираясь на информационно-коммуникационные технологии, в глобальной сети Интернета. Разнообразные гипермультимедиа средства виртуальной среды, актуализирующие различные способы восприятия и переработки информации, открывают возможность внедрения новых форм и методов обучения, кардинально изменяющих профессиональную деятельность преподавателей. Анализируются технологические возможности электронного обучения, выявляются проблемы и дискутируются вопросы построения виртуальной системы обучения в вузе.

Ключевые слова: *Виртуальная среда обучения, компьютерные технологии, автоматизированные информационные системы.*

Развитие информационно-коммуникационных технологий сформировало принципиально новую среду образовательного пространства. Причем изменения затронули как составляющие образовательного пространства, так и форму, и характер взаимодействия преподавателя и студента. По сути, традиционное образовательное пространство трансформировалось в электронное образовательное пространство, электронные составляющие которого в перспективе будут только развиваться, совершенствуя тем самым образовательный процесс, выводя его на более качественный уровень предоставления знаний обучающимся.

В современных условиях ядром образовательного пространства становится электронное e-learning обучение. Принято считать, что электронное обучение началось с использованием компьютеров в образовании. Современные студенты и школьники – в основном сетевое поколение, для которых электронный способ получения информации (в данном случае именно учебной) является нормальной составляющей жизни. Информационные коммуникационные технологии стали их рабочим инструментом.

К электронному обучению относятся электронные учебники, образовательные услуги и технологии, в частности дистанционные технологии обучения позволяющие выбирать метод обучения с учётом индивидуальных особенностей обучающегося.

В соответствии с Указом Президента Республики Казахстан «Об утверждении Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы» вузами продолжается работа по формированию баз данных Электронных библиотек, совершенствованию Образовательных порталов, совершенствованию дистанционных технологий обучения, повышению качества электронного обучения [1].

На совещании президента РФ В. Путина и членов правительства был представлен проект электронной

школы, который должен стартовать с декабря 2016 г. Предполагается создание электронного портала для учеников всех классов, на котором будут размещены видеоуроки лучших российских педагогов. По словам вице-премьера, проект будет особенно полезен для школьников из отдаленных регионов [2].

В работе ряда исследователей, посвященной особенностям обучения молодежи с аутизмом в виртуальной учебной среде, отмечается положительный опыт для социальной реабилитации таких учащихся [3]. Электронное обучение, способное индивидуализировать образовательный процесс, помогает коррелировать возрастные эффекты в группах обучения молодежи и обучающихся более старшего поколения [4]. Неформальные методы обучения, которые легче реализовать в электронном образовательном пространстве, активизируют творческие способности студентов, обратная связь помогает оперативно оценивать успешное решение поставленных и реализованных задач, полученные результаты подтверждают улучшение навыков, полученных в виртуальной среде [5].

Основными компонентами информационно-образовательного пространства Казахского агротехнического университета (КАТУ) им. С. Сейфуллина, активно используемые в образовательной деятельности университета являются такие Интернет-ресурсы, как Образовательный портал (<http://portal.kazatu.kz/>), Электронная библиотека (<http://portal.kazatu.kz/e-books/>), Автоматизированная информационная система дистанционного обучения «Platonus» (<http://platonus.kazatu.kz/>).

Первой информационной системой в университете, была автоматизированная система управления обучения «Tamos University Suite» (ACYO «TUS»), сменившаяся автоматизированной информационной системой (АИС) «Platonus». В 2012 году университет заключил договор о сотрудничестве с физическим факультетом МГУ имени М.В. Ломоносова, где в учебном процессе используется информационная система управления обучением Moodle [6].

Все три системы имеют следующие функциональные возможности:

- Дистанционное обучение реализовано как гибридный кейсовый и сетевой технологии обучения;
- Индивидуальные учебные календари;
- Система сообщений и назначений заданий позволяет вести внутреннюю переписку и осуществлять контроль выполнения заданий;
- Просмотр и доступ к УМК (кейсам, лекционным материалам по дисциплине);
- Система;
- Тестирования;
- Форум;
- Чат;
- Электронная библиотека;
- Блокирование доступа обучающимся и сотрудникам.

Отличительной особенностью АИС «Platonus» от ACYO «TUS» является наличие в ней «Виртуальных аудиторий» с возможностью проведения On-line занятий с использованием графической доски. В перечисленных системах реализованы дистанционные технологии обучения в высшем учебном заведении:

Публикация учебного контента и тестов

Преподаватели могут публиковать учебные материалы по дисциплинам для обучающихся, формировать тесты текущего, рубежного и итогового контроля. Результаты тестирования отражаются в журнале успеваемости и в транскрипте студента (рисунок 1).

Группа	Формы контроля:	СР.	Р 1	Р 1 (С УЧЕТОМ АПЕЛЛЯЦИИ)	Р 2	Р 2 (С УЧЕТОМ АПЕЛЛЯЦИИ)	РЕЙТИНГ (С УЧЕТОМ АПЕЛЛЯЦИИ)	ЭКЗ	ЭКЗ (С УЧЕТОМ АПЕЛЛЯЦИИ)
1. Айрих Артур Алексеевич	Экзамен	76,63	50,00	50,00	75,00	75,00	67,20	86,00	86,00
2. Амангелді Галымжан Асқарұлы		88,93	75,00	75,00	80,00	80,00	81,30	100,00	100,00
3. Ахметов Тлеулес Жасбулатович		67,61	50,00	50,00	50,00	50,00	55,90	50,00	50,00
4. Асқан Нұрлан Қайдарұлы		61,17	50,00	50,00	50,00	50,00	53,70	50,00	50,00
5. Байболова Мадина Сериковна		68,40	50,00	50,00	60,00	60,00	59,50	65,00	65,00

Рисунок 1 – Электронный журнал в АИС «Platonus»

Личная страница студента (траектория обучения, контент, тестирование, транскрипт...)

Студенты имеют доступ к учебным материалам, проходят тестирование, видят свою академическую успеваемость, занимаются в виртуальной аудитории (рисунок 2).

Использование видео и аудио материалов

Контент может представлять собой не только текстовые файлы, но и видео и аудио материалы, что повышает привлекательность и простоту обучения. Для общения с преподавателями студенты могут использовать блог-платформу, где каждый преподаватель может создать определенные темы для обсуждения [7].

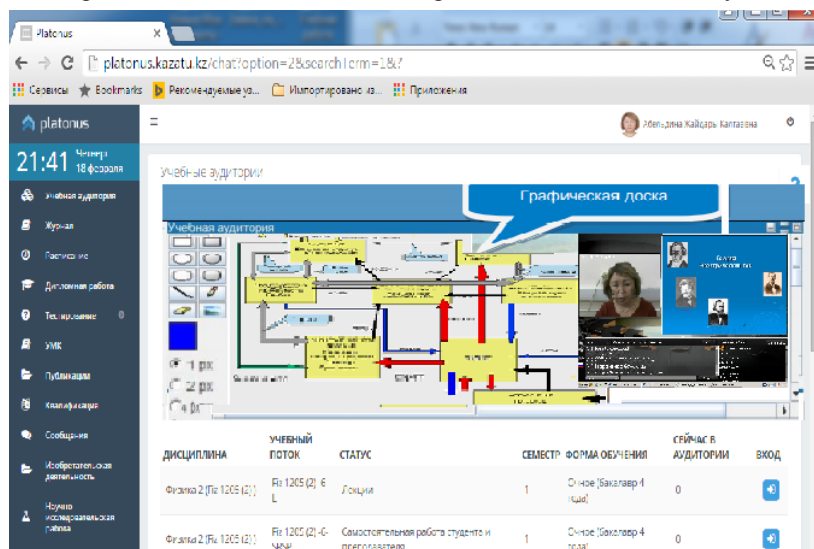


Рисунок 2 – Виртуальная аудитория в АИС «Platonus»

Системе Moodle присущи вышеуказанные функции в полной мере. Важнейшей особенностью системы дистанционного обучения (СДО) Moodle является возможность создания и хранения портфолио системы для каждого участника обучения, где содержится каждая из готовых работ, выставленных оценок и комментариев преподавательского корпуса к работам, включая форумные сообщения. Преподаватели получают возможность создания и применения в учебном курсе любой системы оценивания, кроме того, все отметки по любому курсу будут храниться в сводных ведомостях.

Система Moodle обеспечивает такой процесс обучения, когда обучающийся в процессе обучения формирует что-то для других. То есть студент, пытаясь объяснить свои идеи кому-нибудь другому своими словами или изготовить слайд-презентацию, иллюстрирующую эту концепцию, начинает лучше понимать их и лучше интегрировать в свои собственные идеи.

В свою очередь невозможно представить электронное обучение без ее основной составляющей – электронного учебника. Ведь качество электронного обучения напрямую зависит не только от качественного изложения учебного материала, но и от того насколько реализован учет индивидуальных особенностей обучающегося. Электронные учебники в максимальной степени соответствующие особенностям обучающегося, способны привести к индивидуализации образования, что в итоге приведет к повышению качества образования. Особенно важно, чтобы электронный учебный материал обеспечивал интерактивность между обучаемым и преподавателем, то есть должна существовать обратная связь между обучаемым и учебным материалом.

В рассматриваемых информационных системах АИС «Platonus» и АСУО “TUS” существует проблема нереализованности обратной связи. То есть, они осуществляют доставку учебного материала обучающемуся, но сам контент не является интерактивным. Это приводит к тому, что у самостоятельно обучающегося студента отсутствует информация о правильности прохождения траектории обучения от незнания к знанию.

Таким образом, существует проблемная ситуация, выражающаяся в отсутствии у обучающихся мотивации к самостоятельному изучению учебного материала, что особенно важно в обучении с применением дистанционных технологий. Более того, данная проблема становится актуальной и в очном обучении, где электронное обучение также стремительно развивается. К тому же, современное поколение студентов не мыслит себя без информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), оно выросло на них.

Создается ситуация когда мы имеем ИКТ и технические ресурсы позволяющие разработать индивидуализированные электронные учебники (курсы) и доставить их обучающимся, самих обучающихся,

использующих эти ИКТ в повседневной жизни, но нет полноценного индивидуализированного контента. Более того, мы загоняем обучающегося в определенные рамки, с жесткой привязкой к автоматизированной системе.

Сегодня приходит сознание того что обучение должно происходить везде, не только в традиционных автоматизированных информационных системах, то есть на электронных курсах Sharable Content Object Reference Model (SCORM) внутри LMS (системы управления обучением). Пользователь вправе самостоятельно изучать дисциплину на основе любых источников, набираться практических навыков где угодно и как угодно. То есть необходима система, учитывающая любой опыт, любой процесс обучения, даже если протекает вне предлагаемого контента в информационной системе.

Сейчас существует более совершенная, чем SCORM, спецификация электронного обучения Tin Can API, которая обеспечивает совместимость и взаимодействие различных программных систем, а кроме того, ведет мониторинг и запись всех учебных действий обучающегося. Спецификация Tin Can API способна охватить такие виды электронного обучения, как мобильное обучение, игры и тренажеры, другие виды обучения, и позволяет получать данные с любых устройств, серверов и приложений. На сегодня более продвинутым программным продуктом способным в кратчайшие сроки интегрироваться с Tin Can API является автоматизированная система Moodle.

Особенно важно, что Moodle поддерживает модели открытого дистанционного обучения и открытых образовательных ресурсов, помогая сокращать расходы, связанные с образованием и учебными материалами.

Литература

- 1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы: утв. указом Президента РК от 7 декабря 2010 года, № 1118.
- 2 В России запускают портал электронной школы. Дайджест Обзор международных новостей образования. АО ИАЦ МОН РК – 2016. - № 63. – С. 9.
- 3 Wang, X., Laffey J., Xing, W., Ma Y., Stichter J. Exploring embodied social presence of youth with Autism in 3D collaborative virtual learning environment: A case study. // Computers in Human Behavior. -2016. -Vol. 55, A. - P. 310- 321.
- 4 Sauzeon H., N’Kaoua B., Pala P.A., Taillade M., Guitton P., Age and active navigation effects on episodic memory: A virtual reality study. // British Journal Of Psychology. -2016. -Vol. 107, 1. - P. 72- 94.
- 5 Fonseca D., Valls F., Redondo E., Villagrasa S. Informal interactions in 3D education: Citizenship participation and assessment of virtual urban proposals. // Computers in Human Behavior. -2016. -Vol. 55, A - P. 504- 518.
- 6 Абельдина Ж.К., Абельдина Р.К., Таурбаев Ж.Р. Информационно-образовательная среда в современном учебном процессе // Хабаршы-Вестник ЕНУ им. Л.Н.Гумилева. – 2013. - № 5 (96). – С. 151-158.
- 7 Zh. Abeldina, Zh. Moldumarova, R. Abeldina, Zh I. Moldumarova. Virtual Learning Space in the System of E-Learning // Mediterranean Journal of Social Sciences (ISSN 2039-9340, Scopus). -2015. -Vol. 6, No 5 - P. 478- 483.

References

- 1 State Program for Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011 - 2020: approved. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan from December 7, 2010, № 1118.
- 2 In Russia will launch the portal e-school. Digest Review of international education news. JSC IAC MES - 2016. - № 63. - S. 9.
- 3 Wang, X., Laffey J., Xing, W., Ma Y., Stichter J. Exploring embodied social presence of youth with Autism in 3D collaborative virtual learning environment: A case study. // Computers in Human Behavior. -2016. -Vol. 55, A - P. 310- 321.
- 4 Sauzeon H., N’Kaoua B., Pala P.A., Taillade M., Guitton P., Age and active navigation effects on episodic memory: A virtual reality study. // British Journal Of Psychology. -2016. -Vol. 107, 1 - P. 72- 94.
- 5 Fonseca D., Valls F., Redondo E., Villagrasa S. Informal interactions in 3D education: Citizenship participation and assessment of virtual urban proposals. // Computers in Human Behavior. -2016. -Vol. 55, A - P. 504- 518.
- 6 Abeldina Zh.K., Abeldina R.K., Taurbaev Zh.R. Information and educational environment in the modern educational process // HERALD L.N. Gumilyov ENU. - 2013. - № 5 (96). - P. 151-158.
- 7 Zh. Abeldina, Zh. Moldumarova, R. Abeldina, Zh I. Moldumarova. Virtual Learning Space in the System of E-Learning // Mediterranean Journal of Social Sciences (ISSN 2039-9340, Scopus). -2015. -Vol. 6. - №5. -P. 478- 483.

Ж.К. Әбелдіна, Э.А. Нұрбаева, Ж.К. Молдумарова. С.Сейфуллин атындағы ҚазАТУ, Астана қ., Электронды білім беру кеңістігі.

Қазіргі заманғы білім беру кеңістігі ғаламдық білім беру желісіндегі ақпараттық-коммуникациялық технологияларға сүйене отыра жүзеге асады. Әртүрлі қабылдау түрлерін өзекті ететін және ақпаратты қайта өңдейтін виртуалды ортаның түрлі гипермультимедия құралдары оқытушылардың кәсіби қызметін тиімді жағғына қарай өзгеріс беретін, білім берудің жаңа түрімен әдісін енгізудің мүмкіндігін ашады. Электрондық оқытудың технологиялық мүмкіндіктері талданады, Жоғарғы оқу орнындағы виртуалдық оқыту жүйесінің қойылуының мәселелері талданады.

Түйін сөздер: Оқытудың виртуалдық ортасы, компьютерлік технологиялар, автоматтандырылған ақпараттық жүйелер.

Zh.K. Abeldina, E.A. Nurbaeva, Zh.K. Moldumarova. S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana city. The electronic educational space

The modern educational environment is implemented on the basis of information and communication technologies in the global Internet network. The various hyper multimedia tools of the virtual environment, the different updating ways of perception and processing information afford an opportunity of introducing of new forms and methods of training which change the professional activity of teachers for the better. The technological possibilities of e-learning are analyzed. The disadvantages and issues of formation of virtual training system of higher educational institutes are discussed.

Keywords: *Virtual learning environments, computer technologies, automated information systems.*

Поступила в редакцию 11.11.2015.

УДК 316.624-053.6-044.332

А.Б. АБИБУЛАЕВА¹, Л.М.ЗАЕВСКАЯ²

д.п.н., профессор ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан¹,

магистрант ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан²

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Данная статья посвящена определению основных педагогических условий, необходимых при работе с подростками девиантного поведения для их успешной социальной адаптации. Проведено исследование уровня самооценки психических состояний среди воспитанников Негосударственного Образовательного Учреждения «SOS Детская деревня Астана». Данное исследование показало, что подростки находятся в состоянии эмоционального дискомфорта, что способствует их социальной дезадаптации.

Ключевые слова: *педагогические условия, социальная адаптация, подростки, девиантное поведение, психолого-педагогическая поддержка, психическое состояние.*

Современный этап развития нашего общества обострил проблему человека, его нравственного и духовного становления, актуализировал необходимость опоры на подрастающее поколение, создание условий для развития его социальной активности, умения мыслить, действовать, чувствовать, оценивать и выбирать. Несмотря на социально-экономическое развитие нашей страны, растет количество правонарушителей среди подростков, возрастает число детей и подростков с девиантным поведением.

В нынешних условиях программа воспитания нового поколения должна строиться в соответствии с целями развития Казахстана. Среди задач государственной политики в интересах детей можно выделить следующие:

1. Содействие физическому, интеллектуальному, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и миролюбия, а также реализации личности ребенка в интересах общества, традиций народов государства, достижений национальной и мировой культуры;

2. Обеспечение целенаправленной работы по формированию у несовершеннолетнего правосознания и правовой культуры [1].

Для реализации этих задач особое внимание должно уделяться деятельности общеобразовательных, социально-педагогических, реабилитационных, адаптационных и других специальных организаций (центры, приюты и т.д.) для детей и подростков. Вместе с тем существует противоречие между появлением новых специализированных социально-педагогических организаций и учреждений и отсутствием в них необходимых педагогических условий успешной социальной адаптации подростков.

Подростки девиантного поведения характеризуются рядом специфических нарушений и проблем, среди них ослабленное здоровье, семейное неблагополучие, неспособность эффективно адаптироваться к школьным условиям и социальному окружению, а также психические нарушения. Следствием перечисленных проблем является неумение таких подростков гармонично включаться в социальную среду, осваивать новые социальные роли, устанавливать и поддерживать контакт с окружающими. Часто именно затрудненное общение является основным барьером на пути социальной адаптации подростка [2, 160].

С целью получения достоверных результатов относительно психического состояния подростков девиантного поведения, нами было проведено исследование уровня самооценки психических состояний (методика «Самооценка психических состояний Айзенка») среди двадцати воспитанников Негосударственного Образовательного Учреждения «SOS Детская деревня Астана», которое является экспериментальной базой нашего диссертационного исследования (по этическим и моральным соображениям фамилии респондентов не указаны).

Таблица 1 – Результаты исследования уровня самооценки психических состояний подростков девиантного поведения НОУ «SOS Детская деревня Астана»

№	Респонденты	Тревожность	Агрессия	Ригидность
1	Респондент 1	11	15	11
2	Респондент 2	11	13	13
3	Респондент 3	10	7	11
4	Респондент 4	11	13	12
5	Респондент 5	11	12	17
6	Респондент 6	9	2	14
7	Респондент 7	8	3	8
8	Респондент 8	12	7	7
9	Респондент 9	7	3	14
10	Респондент 10	8	4	8
11	Респондент 11	11	15	12
12	Респондент 12	10	7	9
13	Респондент 13	13	7	6
14	Респондент 14	11	12	12
15	Респондент 15	8	4	8
16	Респондент 16	10	4	14
17	Респондент 17	11	4	8
18	Респондент 18	10	8	7
19	Респондент 19	8	4	14
20	Респондент 20	13	4	9

Показатели психических состояний у подростков девиантного поведения завышены, так как нормой считается показатель, не превышающий отметку 7 баллов (таблица 1).

Постоянная тревожность и ожидание негативной оценки со стороны окружающих формируют у подростка повышенное чувство агрессивности, и нередко служат причиной развития криминальных наклонностей. Категория ригидности имеет завышенный показатель, что говорит о наличии трудностей в переключении на новые занятия и в общении с людьми. Общее психическое состояние подростков можно представить следующим образом (рисунок 1).

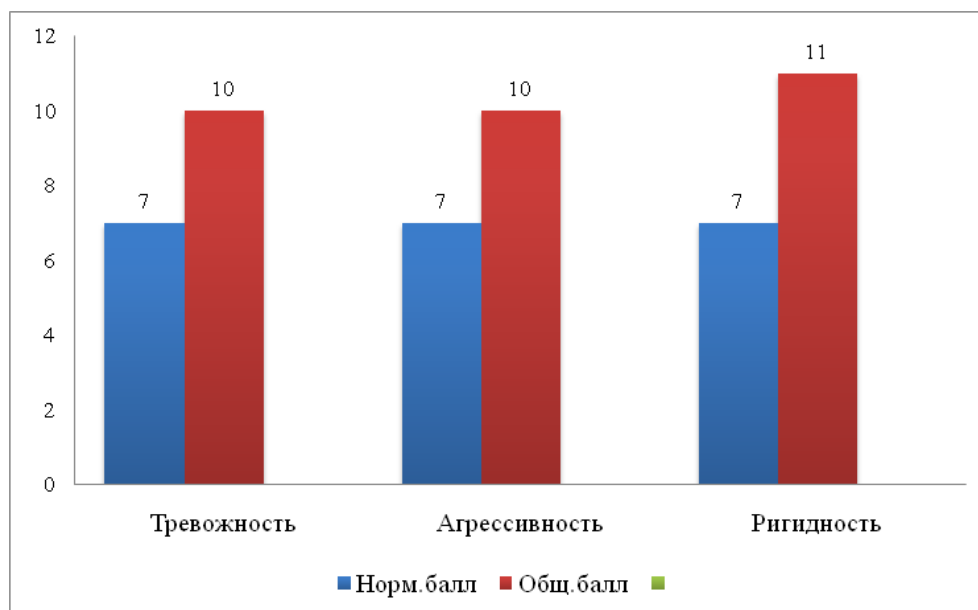


Рисунок 1 - Показатели психических состояний у подростков девиантного поведения НОУ «SOS Детская деревня Астана»

Общее психологическое состояние подростков можно оценить, как среднее - напряженное, т.е. нет спокойствия, выдержанности, устойчивости к трудностям. Возможно, это связано с нарушением социально-психологического климата жизнедеятельности подростков девиантного поведения.

Для решения данной проблемы необходимо, чтобы в процессе социально-педагогической адаптации подросток с девиантным поведением не только приспособивался к новым социальным условиям, но и реализовал свои потребности и интересы. Результатом процесса социальной адаптации должно стать усвоение социально значимых норм и ценностей.

Успешность процесса социальной адаптации подростков девиантного поведения зависит не только от личных особенностей подростка девиантного поведения, но и от правильно созданных педагогических условий в среде их пребывания.

Педагогические условия — это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений [3, 719].

Педагогические условия играют особую важную роль в успешной социальной адаптации подростка девиантного поведения в организациях и учреждениях, где проходит процесс его социализации. Здесь у подростка появляется возможность реализовывать свой потенциал, он совершенствует коммуникативные и социальные навыки.

Система педагогических условий должна представлять собой целенаправленный процесс активного приспособления девиантного подростка к условиям социальной среды, должна быть направлена на развитие потенциальных возможностей подростков данной категории и способствовать самореализации личности [4, 10].

Эффективность социально-педагогической адаптации подростков значительно повышается при соблюдении следующих требований:

- организация учебно-воспитательной работы на основе научно разработанной системы, для которой характерны поэтапность и целостность содержания;
- формирование позитивной мотивации в обучении, умений и навыков;
- разработка комплексной программы, учитывающей индивидуальные особенности развития подростков;
- социальная защита подростков, направленная на обеспечение благоприятной социально-экологической поддержки;
- реализация комплексных педагогических адаптивных программ, стимулирующих самосознание подростков;
- вовлечение подростков в социально значимую деятельность (помощь в восстановлении и уход за историческими памятниками, участие в экологических акциях, помощь престарелым и инвалидам, труд по самообслуживанию);
- стимулирование творческой активности и развитие физических и духовных качеств (спортивные состязания, конкурсы, художественное творчество, танцы и другие групповые мероприятия способствуют творческой активности подростка; подростки воспринимают себя и друг друга через призму общекolleктивной активности, что стимулирует созревание подлинной социальности в личности) [5, 40].

Соблюдение данных требований будет способствовать успешной социальной адаптации несовершеннолетних, однако для работы с подростками девиантного поведения необходимы педагогические условия обеспечивающие эффективность процесса социально-педагогической адаптации данной категории:

- создание атмосферы эмоционального комфорта для снятия депривации, напряженности и тревожности;
- осуществление специальной подготовки социальных педагогов, социальных работников и психологов с целью формирования у них рефлексии и общения с девиантными подростками;
- организация творческой и общественно полезной деятельности девиантных подростков, с целью повышения возможности самореализации;
- формирование педагогической грамотности родителей и ближайшего окружения подростков с девиантным поведением.

Перечисленные педагогические условия социальной адаптации девиантных подростков могут способствовать положительной мотивации на установление коммуникативных связей, правильной интеграции в обществе и в дальнейшем - к независимой жизни, создать эффективную систему воспитательной, психологической - педагогической и социальной помощи.

Таким образом, современное состояние общества актуализирует вопрос создания комплексных педагогических условий, позволяющих объединить различные сферы жизнедеятельности подростков девиантного поведения и обеспечить целостность взаимодействия государства, семьи и специализированных

организаций. Социальная адаптация подростков девиантного поведения будет эффективной, если будут разработаны содержание, формы и способы взаимодействия педагогов, психологов, социальных работников, а также родителей девиантных подростков.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование социально адаптированной личности подростка девиантного поведения приобретает особое значение, так как стремительные изменения во всех сферах жизнедеятельности требуют от современного человека широких познавательных возможностей, инициативности, самостоятельности, умения конструктивно действовать в разнообразных ситуациях. Для соответствия этим требованиям необходимо, чтобы в центре педагогической системы был подросток, процесс его интеллектуального и нравственного развития. А это, в свою очередь, требует тщательной проработки технологии педагогического процесса, который в максимальной мере учитывал бы особенности и возможности каждого подростка и создавал условия для раскрытия и развития его потенциальных возможностей, что в свою очередь, выступало бы эффективной профилактикой по предупреждению девиантных проявлений и способствовало успешной социальной адаптации.

Литература

- 1 Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-ІІ «О правах ребенка в Республике Казахстан». «Казахстанская правда», 2002. - № 174.
- 2 Волков Д.В. Анализ концепции девиантного поведения несовершеннолетних / диссертация на соискание уч. степени к.п.н. – Рязань, 2005.
- 3 Щелина Т. Т. Психолого-педагогическое обеспечение социальной адаптации подростков «группы риска» в условиях общеобразовательного учреждения [Текст] / Т. Т. Щелина, А. А. Кузьмина // Молодой ученый. — 2014. — №21. — С. 719-721.
- 4 Жуманкулова Е.Н. Формирование деонтологической готовности будущих педагогов к работе с детьми девиантного поведения. Текст.: автореф. дис.канд. пед наук / Е.Н. Жуманкулова. Караганда, 2007- 22 с.
- 5 Нагаев В.В., Толстов В.Г., Толстов В.В. Основные направления социально-психологической, психотерапевтической и правовой реабилитации девиантов // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 2001. - №3. - С.40-46.

References

- 1 Zakon Respubliki Kazakhstanot 8 avgusta 2002 goda № 345-II «O pravahrebenka v RespublikeKazakhstan». “Kazhastanskaya pravda”, 2002. - № 174.
- 2 Volkov D.V. Analiz koncepcii deviantnogo povedeniya nesovershennoletnih / dissertaciya na soiskanie uch.stepeni k.p.n. – Ryazan’, 2005.
- 3 Shelina T.T. Psihologo-pedagogicheskoe obespechenie social’noj adaptacii podroستkov «gruppyriska» v usloviyah obshcheobrazovatel’nogo uchrezhdeniya [Tekst] / T. T. SHChelina, A. A. Kuz’mına // Molodoj uchenyj. – 2014. – №21. – S. 719-721.
- 4 Zhumankulova E.N. Formirovanie deontologicheskoy gotovnosti budushchih pedagogov k rabote s det’mi deviantnogo povedeniya. Tekst.: avtoref. dis.kand. pednauk / E.N. ZHumankulova. Karaganda, 2007. - 22 s.
- 5 Nagaev V.V., Tolstov V.G., Tolstov V.V. Osnovnye napravleniya social’no-psihologicheskoy, psihoterapevticheskoy i pravovojr eabilitacii deviantov // Vestnik psihosocial’noji korrekcionno-reabilitacionnoj raboty. - 2001. - №3. - S.40-46.

А.Б. Абибулаева, Л.М. Заевская. Әумесерлік мінез-құлығы бар жасөспірімдердің әлеуметтік бейімделу педагогикалық шарттары.

Бұл мақала әумесерлік мінез-құлығы бар жасөспірімдердің әлеуметтенуі сәтті өту үшін негізгі педагогикалық шарттарды анықтауға баса назар аударады. «SOS Астана балалар ауылы» Беймемлекеттік Оқу Орнында тәрбиеленушілердің арасында өзін-өзі бағалау психикалық деңгейін зерттеу жұмыстары жүргізілді. Бұл зерттеу жасөспірімдердің әлеуметтік бейімсізденуге ықпал ететін эмоционалды жайсыздық күйде екенін көрсетті.

Түйін сөздер: педагогикалық шарттар, әлеуметтік бейімдену, жасөспірімдер, әумесерлік мінез-құлық, психологиялық-педагогикалық қолдау, психикалық жағдай.

A.B. Abibullayeva, L.M.Zayevskaya. Pedagogical conditions for social adaptation of adolescents with deviant behavior.

This article focuses on identifying the main pedagogical conditions necessary for working with adolescents with deviant behavior for their successful social adaptation. A study among pupils at the Private Educational Institution “SOS Children Village Astana” of the self analysis of their mental conditions was conducted. The study showed that adolescents are in the state of emotional discomfort, which contributes to their social exclusion.

Key words: pedagogical conditions, social adaptation, adolescents with deviant behavior, psychological and pedagogical support, mental state.

Поступила в редакцию 02.11.2015.

А.Б. АБИБУЛАЕВА¹, Н.Т. ОМАР²

д.п.н., профессор ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан¹

магистрант ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан²

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДИН ИЗ ПОДХОДОВ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

В данной статье затрагивается тема готовности будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности. В качестве исследовательской задачи авторами была определена модель искомой готовности как один из подходов к совершенствованию подготовки будущих социальных педагогов. Значительное внимание уделено основным принципам которые способствуют решению проблемы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. Обосновывается идея о том, что важнейшим условием совершенствования профессиональной подготовки социального педагога к практической деятельности является овладение еще в студенческие годы теоретическими знаниями и практическими педагогическими умениями.

Ключевые слова: *модель, моделирование, социальный педагог, готовность к профессиональной деятельности.*

В современных условиях существенной реорганизации всей структуры работы с детьми и молодежью, обращения к личности ребенка, отказа от традиционных форм работы, появления широкой сети разноплановых и многопрофильных детско-юношеских объединений и сообществ требуется качественно новая система подготовки специалиста, готового к организации взаимодействия с детьми как в учебной, так и внеучебной деятельности. Тем более высокие требования должны предъявляться к специалистам социально-педагогической сферы, которые по определению должны работать по предупреждению и преодолению разнообразных социальных отклонений у детей и молодежи.

Проблемы, связанные с подготовкой социальных педагогов, изучаются в рамках нескольких направлений: формирование личности специалиста (А.В. Блинова, С.И. Григорьев, Т.И. Руднева); отбор форм и методов социально-педагогического образования (Б.З. Вульф, Ю.Н. Глазунов, В.А. Сластенин); подготовка специалистов для работы в различных социально-педагогических учреждениях (Т.В. Коновалова, Т.А. Фокина). Структура готовности социального педагога к профессиональной деятельности рассматривается А.В. Арнаутовым, М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой, Л.И. Родиной, Т.И. Рудневой. Также развитие профессиональной компетентности социальных педагогов в вузе рассматривается Ф.С. Исмагиловой, М.А. Дмитриевой, С.А. Дружиловым, З.У. Кенесариной, К.Ш. Коккозевой, Г.Ж. Менлибековой, В.А. Никитиным, Р.Х. Тугушевым, Г.Д. Хакимжановой.

В то же время анализ существующей практики подготовки специалистов социально-педагогической деятельности свидетельствует об отсутствии целенаправленной системы формирования профессиональной готовности к такой деятельности, которую мы рассматриваем в контексте целостного педагогического процесса [1, с.83]. Выпускники не владеют современной методикой работы, не готовы к использованию гибких технологий, не владеют навыками диагностики социальных отклонений, коррекции и прогнозирования, не обладают навыками коммуникативной культуры.

Поиск путей совершенствования подготовки будущего специалиста позволил выделить в качестве одного из подходов к решению данной проблемы моделирование профессиональной деятельности. Сами термины «модель», «моделирование» предполагают выделение строгих критериев, которым должен соответствовать специалист, установление соотношения между ними и педагогическими условиями их достижения. Использование моделирования делает педагогический процесс технологичным. Моделировать - это значит создавать развивающие процессы, корректировать формы и средства обучения, создавать позитивные. Целью разработки и внедрения современной модели является подготовка конкурентоспособных и высокопрофессиональных специалистов в сфере социально-педагогической деятельности [2, с.321].

Изучение современных моделей подготовки социальных педагогов к будущей профессиональной деятельности (Н.В. Абрамовских, А.Л. Александрова, Е.А. Власова, О.В. Воронова, Л.М. Рышкова, П.А. Шацков) выявило, что предлагаемые модели обусловлены определенной спецификой: профессиональное саморазвитие, профилактика и коррекция девиантного поведения детей-сирот, реализация профессиональных функций в учреждениях социального обслуживания населения. В своей профессиональной деятельности социальные педагоги выполняют ряд социальных ролей: эксперта, посредника, наставника, помощника, общественного деятеля. В этой связи выявляется необходимость особой организации учебного процесса в вузе по подготовке социальных педагогов к выполнению практической профессиональной деятельности.

Немаловажной сущностной характеристикой профессиональной готовности является создание условий для постоянного накопления опыта решения социально- педагогических задач, что тесным образом связано с овладением технологией процесса взаимодействия с детьми. В сложном процессе форм профессиональной

готовности и профессионально-педагогической направленности личности, как ее составляющей данная проблема на сегодняшний день является недостаточно решенной. Среди причин этого можно выделить: во-первых, низкий уровень мотивационно-ценностного отношения у студентов, пришедших в педагогический вуз, к работе с детьми, особенно проблемными (еще К.Д. Ушинский в свое время говорил, что «... в педагогические заведения надо принимать людей, специально к тому подготовленных, по крайней мере настолько, чтобы выразился их характер и способности, подающие надежды образовать из них хороших деятелей...»); во-вторых, существующие учебные планы и программы акцентируют все усилия на теоретической подготовке и значительно меньше уделяется внимания обеспечению практической подготовки к участию в реальном социально-педагогическом процессе, которая требует введения тренинговых форм обучающей работы в вузе, изменения программ учебных практик, создания условий обучения, приближенных к реальным, т. е., использование возможности глубокого погружения в модель будущей социально-педагогической деятельности [3, с.44].

Модель подготовки социального педагога определяет конкретные требования к этой работе в вузе (Рис.1). Она разъясняет, что требуется специалисту для успешной практической деятельности. Модель специалиста является основой для планирования содержания и организации процесса обучения студентов.

Цель – формирование готовности будущих социальных педагогов к практической деятельности												
Задачи:												
Формирование мотиваций				Формирование ЗУН и компетенций				Формирование ценностного отношения к практической деятельности				
Теоретико-методологические основы формирование исследуемой готовности: личностно-ориентированный, практико-ориентированный, деятельностный, системный, синергетический, концептуальный подходы.												
Нормативная база: закон «О высшем образовании», государственная программа «Образование», Концепция государственного стандарта высшего образования РК, Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы, закон Респулики Казахстан «Об образовании», ГОСО РК специальности «социальная педагогика и самопознание»												
Компоненты:												
Мотивационный				Содержательный				Процессуальный				
Содержание обучения												
Знания (теоретическое обучение)				Умения, навыки (практическое обучение)				Компетенции: Ключевые Предметные Специальные				
Технология формирования готовности будущего социального педагога												
Этапы				Формы		Методы			Средства			
Адаптационный	Погружение	Технологический	Творческий	Организация учебной деятельности: традиционные и инновационные	Организация внеучебной деятельности	Информационно-стимулирующие	Коррекционно-развивающие	Проблемно-поисковые	Вербальные	Средства ИКТ	Визуальные	ТСО
Принципы: единство социально-педагогической теории и практики, дифференциация и индивидуализация, оптимизации содержания, гуманизации и гуманитаризации												
Ожидаемый результат:												
Сформированная готовность будущих социальных педагогов к практической деятельности в вузе												

Рисунок 1 – Структурно-содержательная модель формирования готовности будущих социальных педагогов к практической деятельности

Таким образом, обсуждение проблемы модели готовности социального педагога приводит к такому выводу: профессиональная готовность социального педагога к практической деятельности – целостное состояние личности, выражающее качественные характеристики ее сознания, стиль мышления, гражданскую и профессиональную позиции. Ее составляющими являются также знания, умения, навыки и компетенции, опыт и способность к педагогическому творчеству, мотивационно-ценностное отношение к работе с детьми.

Важнейшим условием совершенствования профессиональной подготовки социального педагога к практической деятельности является овладение еще в студенческие годы теоретическими знаниями и практическими педагогическими умениями, сориентированными на развитие творческих способностей и индивидуальности студента [2, с.323].

Опыт наблюдения за деятельностью студентов в период прохождения научно-педагогической практики свидетельствует о том, что неуверенность, испытываемая ими в процессе социально-педагогической работы с детьми с социальными отклонениями, чаще всего является результатом незнания или недостаточного знания специфики взаимодействия с такими детьми. Исходя из этого следует отметить, что современная модель подготовки социальных педагогов в вузе должна носить практико-ориентированную направленность. Педагогическая практика должна предоставить студенту как будущему специалисту возможность реализовывать все виды предстоящей профессиональной деятельности [1, с.84]. В специальной литературе отмечается, что педагогическая практика студентов поли-функциональна. Анализ позволил выделить ее основные функции - адаптивную, воспитательную, интегративную, обучающую, ориентирующую, инновационную, развивающую, пропагандистскую, управленческую, формирующую. Но, став личностно значимыми, ценности социально-педагогической деятельности помогают студентам найти правильный путь в разрешении проблем, регулируя их общественное и профессиональное поведение. Также Казахстанский ГОСО подготовки специалистов по социальной педагогике и самопознание, принятый в 2011 году, определяет требования к практическим навыкам специалиста. К ним относятся: умение владеть аналитико-прогнозными, диагностическими, посредническими, консультационными, психолого-педагогическими, организационными, воспитательными, правовыми, медико-социальными и другими методами и технологиями социальной педагогики, используемыми в комплексе.

Чем ближе к окончанию университета находится студент, тем ближе к модельным должны быть его знания, умения, навыки, личностные качества. Все это требует некоторого пересмотра учебных программ и программ всех видов практик с целью их интегрированности и приближенности к реалиям современной действительности. Для этого в процессе педагогической подготовки будущего социального педагога необходимо соблюсти следующие важнейшие принципы [4, с.68]:

- единство социально-педагогической теории и практики (профессиональная готовность специалиста складывается из целостной подготовки, единство которой составляют общекультурная, психолого-педагогическая, а также специальная подготовка (согласно профилю) и различные виды практической деятельности, основанной на последовательном освоении будущими специалистами различных сред жизнедеятельности);
- возможность координации с курсами частных методик;
- дифференциация и индивидуализация подготовки социального педагога (свобода выбора форм, методов, содержания образования, создание предпосылок для формирования индивидуального стиля деятельности социального педагога);
- принцип оптимизации содержания, т. е. расширение и углубление содержания образования на основе учета новейших тенденций функционирования социума, опору на базовый компонент подготовки социального педагога, апробацию вариативных учебных планов и программ, исключающих дублирование учебной информации, учет внутри и межпредметных связей; освоение ведущих направлений социально-педагогической деятельности;
- принцип гуманизации и гуманитаризации, предполагающий целенаправленное развитие профессионально-значимых качеств, выработку необходимого тона и стиля взаимоотношений между субъектами педагогического процесса на основе диалога, единство общекультурной, психолого-педагогической, специальной подготовки будущего социального педагога.
- нацеленность на углубленное изучение философии воспитания, что должно было обеспечить осмысление сущности процессов развития и воспитания (обучения) как взаимодействия общечеловеческого, конкретно-исторического и национального компонентов культуры в процессе становления личности;
- ориентацию на личность ребенка как субъекта взаимодействия;
- связь изучения психолого-педагогической теории с педагогической практикой, интеграция теоретических и методических вопросов, практико-ориентированный характер их освоения, соотнесения теоретических положений и практики;
- направленность на целостное видение социально-педагогической действительности.

Для большей практической ориентированности в процесс теоретической подготовки необходимо вводить:

- ситуации формирования суждений, отношения, способности к общению — дискуссии, свободный диалог, ролевые игры, круглые столы, коллективное планирование и др.;
- ситуации требующие ответственности, способности к принятию решений, такие, как: деловые игры, тренинги, работа в группах по выполнению заданий, турниры, практические работы, индивидуальные и коллективные исследования и пр.;
- ситуации успеха, признания, достижения: конкурсы, выставки, тематические праздники, смотры, олимпиады, фестивали и пр.

Одним из важнейших факторов улучшения содержания и организации учебного процесса может явиться педагогически целесообразное включение активных методов, форм обучения [5, с.183]. Среди них наибольшее предпочтение должно быть отдано лекциям — диалогам, раскрывающим одну и ту же тему, проблему с различных теоретических, методологических и технологических позиций. Например, на различных курсах специальности «Социальная педагогика и самопознание» рассматривать проблемы поведения детей с психологических, педагогических и социологических позиций, а также с позиций медицины и юриспруденции.

Высокий ранг имеют деловые, имитационные, ролевые игры, решение социально проблемных ситуаций, разработка и защита авторских и групповых проектов, тематические дискуссии, «круглые столы», конференции, защита реферативно-творческих работ, анализ индивидуальной и групповой деятельности в период практики, встречи-диалоги с учеными, практиками. Подобный подход может найти применение не только в обще-профессиональных и специально-профессиональных дисциплинах, но и базовых учебных предметах, таких, как философия, культурология, социология и др. Система учебных проблемных ситуаций, имитационные игровые ситуации предоставляют возможности моделировать отдельные аспекты профессиональной деятельности, воспроизводить предметное и социально-психологическое содержание труда социального педагога.

Можно сделать вывод, что сущность профессиональной готовности студентов к практической деятельности заключается в состоянии, при котором будущий социальный педагог практически, психологически и личностно готов к самостоятельному творческому общению и взаимодействию с детьми, в соответствии с их индивидуальными особенностями и сочетанием в одном коллективе обычных детей и детей с проблемами в социализации.

В силу того, что становление системы подготовки социальных педагогов в Республике Казахстан находится в начальной стадии своего развития, а в ВУЗах не сформировалась традиция тесного взаимодействия с практическими социальными службами, пока отсутствует полноценная база практик и учебный план выполняется в аудиториях путем самостоятельной работы.

В сложившихся условиях, исходя из опыта подготовки специалистов социальной педагогики, основными направлениями практического обучения будущих социальных педагогов, на наш взгляд, должны стать:

- наполнение практическим содержанием теоретических основ государственного образовательного стандарта по специальности «Социальная педагогика и самопознание»;
- поиск, исследование и разработка перспективных технологий социально-педагогической работы с детьми в различных сферах жизнедеятельности;
- оптимизация взаимоотношений образовательных и социальных учреждений на основе взаимопонимания относительно запросов общества в области социальной педагогики.

Литература

- 1 Хрусталькова Н.А. Педагогическая практика как основной технологический этап подготовки социальных педагогов // Дополнительное образование и воспитание. — 2006. — №12. — 83-84 с.
- 2 Гукасова Г.С. Изучение профессиональной готовности будущего социального педагога к практической деятельности на рабочих местах // Молодой ученый. — 2012. — №8 — 321-323 с.
- 3 Воронова, О.В. Дифференцированная подготовка социальных педагогов к работе в учреждениях различного типа: Дис. канд. пед. наук. — Самара, 2005. — 44 с.
- 4 Кязимов К.Г. Формирование профессиональных компетенций. Профессиональное образование // Столица — 2008. — №5. — 68 с.
- 5 Хасенгалиев А.Л. Современная модель подготовки социальных педагогов в педагогическом колледже (на примере камышинского педагогического колледжа) // Известия волгоградского государственного педагогического университета. — 2012. — №1, том 65 — 183 с.

References

- 1 Hrustalkova N.A. Pedagogicheskaya praktika kak osnovnoy tehnologicheskoy etap podgotovki sotsialnykh pedagogov // Dopolnitelnoe obrazovanie i vospitanie. — 2006. — №12. — 83-84 s.

2 Gukasova G.S. Izuchenie professionalnoy gotovnosti buduschego sotsialnogo pedagoga k prakticheskoy deyatelnosti na rabochih mestah // Molodoy ucheniy. – 2012. – №8. – 321-323 s.

3 Voronova, O.V. Differentsirovannaya podgotovka sotsialnykh pedagogov k rabote v uchrezhdeniyah razlichnogo tipa: Dis. kand. ped. nauk. – Samara, 2005 – 44s.

4 Kyazimov K.G. Formirovanie professionalnykh kompetentsiy. Professionalnoe obrazovanie // Stolitsa — 2008 — №5 – 68 s.

5 Hasengaliev A.L. Sovremennaya model podgotovki sotsialnykh pedagogov v pedagogicheskom kolledzhe (na primere kamyishinskogo pedagogicheskogo kolledzha) // Izvestiya volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — 2012. – №1, tom 65 – 183 s.

А.Б. Абибулаева, Н.Т. Омар.

Осы мақалада болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби қызметке даярлығы тақырыбы қозғалады. Айтылмыш қызметке даярлығын жетілдіру тәсілдердің біреуі ретінде авторлармен болашақ әлеуметтік педагогтардың моделі зерттеліп анықталған. Студенттердің әлеуметтік-педагогикалық қызметке даярлығының мәселесін шешу мүмкіндігі ретінде негізгі қағидаларға елеулі назар аударылды. Мақалада студенттік жылдары теориялық білім мен педагогикалық тәжірибе іскерлігін меңгеру кәсіптік даярлығын жетілдірудің басты шартысы деген ұғымы негізделді.

Түйін сөздер: модель, модельдеу, әлеуметтік педагог, кәсіптік қызметке дайындық.

A.B. Abibullayeva, N.T. Omar. Modelling of professional activity as one of approaches to improvement of training of future social pedagogues.

In this article the subject of readiness of future social pedagogues for professional activity is touched. As a research task authors defined model of required readiness as one of approaches to improvement of training of future social pedagogues. The considerable attention is paid to the basic principles which promote a solution of the problem of training of students for social and pedagogical activity. The idea that the most important condition of improvement of vocational training of the social pedagogue to practical activities is mastering in student's years theoretical knowledge and practical pedagogical abilities locates.

Keywords: model, modelling, social teacher, readiness for professional activity.

Поступила в редакцию 02.11.2015.

УДК 378.091.212-044.44

А.Б. АБИБУЛАЕВА¹, Н.К. КОРГАНБЕКОВА²

д.п.н., профессор ЕНУ им.Л.Н. Гумилева Астана, Казахстан¹

магистрант ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан²

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Данная статья посвящена определению основных педагогических условий развития лидерских качеств у студентов. Проведена первичная диагностика наличия и уровня лидерских качеств у студентов. Данное исследование показало, что на констатирующем этапе показатели уровня развития лидерских качеств среди студентов являются не такими высокими, как того требует современное общество.

Ключевые слова: лидерские качества, педагогические условия, студенты, программа, информационно-воспитательная среда.

Активизация процессов социально-экономических и культурных преобразований, происходящих в Казахстане, их целенаправленность и динамика существенно повлияли на конкретизацию требований к современной молодежи. Государство и казахстанское общество хотят видеть нынешнее поколение самостоятельным, грамотно, на высоком профессиональном уровне принимающим динамичные решения, мыслящим стратегически, творчески, быстро адаптирующимся к различным ситуациям в процессе профессиональной деятельности.

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своих выступлениях подчеркивал, что «молодые профессионалы должны найти свое место в происходящих в стране процессах, принять самое активное участие в строительстве будущего»[1], так же он отмечает, что современное поколение должно обладать «навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [2].

Этими и другими обстоятельствами обуславливается возросшее внимание и интерес к изучению лидерства, формированию у студенческой молодежи активной жизненной позиции на основе становления и развития лидерских качеств.

Руководствуясь вышеуказанными факторами, в ходе исследования, были рассмотрены особенности формирования лидерских качеств у современной студенческой молодежи.

На начальном этапе работы, была проведена первичная диагностика наличия и уровня лидерских качеств у студентов. За основу была взята широко распространенная методика «Лидер» [3], представленная в виде анкетирования. Студентам предложили ответить на 50 вопросов, по итогам которых был сделан вывод о том, обладает ли он персональными качествами, необходимыми лидеру. Из двух предложенных вариантов ответа на каждый вопрос необходимо выбрать и отметить только один.

В качестве респондентов выступили студенты третьего курса, обучающиеся на специальности «Социальная педагогика и самопознание».

По результатам анкетирования было выявлено, что 65% студентов лидерские качества развиты на низком уровне, у 25% – на среднем и только у 10% на высоком уровне. Склонных к диктату, среди них, не оказалось. Общий уровень развития лидерских качеств среди учащихся ВУЗа можно представить следующим образом (рисунок 1).



Рисунок 1 – «Уровень развития лидерских качеств студентов»

Вместе с тем, данная методика позволила выявить набор лидерских качеств, присущих студентам: «способен преодолевать препятствия на пути к цели; ... умеет разумно рисковать; терпелив, готов долго и хорошо выполнять однообразную, неинтересную работу; инициативен и предпочитает работать без мелочной опеки, независим; психически устойчив и не дает увлечь себя нереальными предложениями; хорошо приспосабливается к новым условиям и требованиям; самокритичен, трезво оценивает не только свои успехи, но и неудачи; требователен к себе и другим, умеет спросить отчет за порученную работу; критичен, способен видеть в заманчивых предложениях слабые стороны; надежен, держит слово, на него можно положиться; вынослив, может работать даже в условиях перегрузок; восприимчив к новому, склонен решать нетрадиционные задачи оригинальными методами; стрессоустойчив, не теряет самообладания и работоспособности в экстремальных ситуациях; оптимистичен, относится к трудностям как к неизбежным и преодолимым помехам; решителен, способен самостоятельно и своевременно принимать решения, в критических ситуациях брать ответственность на себя; способен менять стиль поведения в зависимости от условий, может и потребовать и подбодрить» [4, 176].

Результаты первичного исследования, показали наличие реальной необходимости организовать работу со студентами по формированию лидерских качеств. Решение данной необходимости зависит от правильно созданного процесса воспитания, формирования у личности лидерских качеств, который, предполагает создание определенных педагогических условий, позволяющих воспитанникам в комфортной обстановке наиболее успешно и результативно овладеть определенными знаниями, навыками и умениями лидерства.

В процессе определения педагогических условий реализации, необходимо четко выявить ключевое понятие «условие». В словаре С.И.Ожегова термин условие трактуется как:

1. обстоятельство, от которого что-либо зависит;
2. требование, предъявляемое одной из сторон;
3. устное или письменное соглашение о чём-либо;
4. правила, установленные в какой-либо области жизни, деятельности;
5. обстановка, в которой происходит, осуществляется что-либо;
6. данные, требования, из которых следует исходить [5].

Согласно, определению Н.В. Ипполитовой, педагогические условия - это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов

образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [6, 383].

В исследованиях А.Я.Найна термин педагогические условия трактуется как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач [7, 12]

А.В.Зориной был определен следующий комплекс педагогических условий, способствующий успешному проявлению лидерских качеств среди студентов вуза: включение студентов в совместную с преподавателями творческую деятельность; организация личностно ориентированного взаимодействия; педагогическая поддержка лидерских проявлений студентами [8, 24].

Обзор и анализ научно-педагогической литературы показал, что педагогические условия формирования лидерских качеств у молодежи – это конкретно установленные направления деятельности воспитателей и воспитуемых, способствующие благополучному протеканию учебно-воспитательного процесса, которые обеспечивают успешность реализации намеченной цели развития у молодых людей высокого лидерского потенциала

Формируя и развивая лидерские качества, следует учитывать, что студенческая среда отлична от других социальных групп по возрасту, уровню образования, системе ценностей.

С учетом данных фактов, предложены следующие педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов:

- 1) разработка программы сопровождения процесса формирования лидерских качеств у обучающихся в вузе;
- 2) создание специальной информационно-воспитательной среды;
- 3) организация педагогического мониторинга процесса формирования лидерских качеств и лидерской позиции у студентов.

Стержневым компонентом процесса создания педагогических условий для воспитания лидеров, является целевая программа формирования лидерских качеств у студентов, состоящая из четырех частей: теория лидерства (изучение теоретических основ лидерства), особенности будущей профессиональной деятельности (изучение основ руководства группой в различных специфических ситуациях профессиональной жизнедеятельности), практикоориентированный (тренинги, практические занятия, деловые игры и др.), установочный (установки на последующее самообучение, самовоспитание, саморазвитие) (Рисунок 2)

Программа формирования лидерских качеств у студентов разработана с учетом важнейших положений системно-деятельностного, программно-проектировочного, личностно ориентированного и компетентностного подходов.



Рисунок 2.

Для успешной реализации предложенной программы, необходимо создание специальной информационно-воспитательной среды, которое позволило бы привлечь внимание студентов, развить у них интерес и желание сформировать у себя необходимые лидерские качества, а также создать комфортные условия получения знаний и их совершенствования путем самостоятельного изучения, повторения и осмысления учебного материала.

Под термином «информационно-воспитательная среда формирования лидерских качеств студентов» нами понимается специально организованная педагогическая среда, направленная на создание комплекса организационных, информационных и дидактических условий, облегчающих процесс приобретения обучающимися на основе целевой программы определенных знаний, умений и навыков в интересах развития лидерского потенциала и лидерских качеств, реализуемых в последующей жизнедеятельности [9, 106]. Создание таких условий активизирует следующие виды деятельности:

- познавательную, которая связана с учебной ситуацией и овладением учебной информацией;
- коммуникативную, направленную на выработку основных навыков общения внутри и за пределами конкретной группы;
- социально-ориентационную, связанную с воспитанием гражданских качеств, необходимых для адекватной социализации индивида в сообществе [10].

В целях качественной проверки эффективности усвоения целевой программы будет организован мониторинг процесса обучения студентов. Термин мониторинг понимается нами как система контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения по целевой программе и предусматривающих в динамике изменение уровней усвоения студентами изучаемого материала и его своевременную корректировку [9, 107]. Применение мониторинга позволит регулярно отслеживать качество усвоения знаний и умений в процессе формирования лидерских качеств у студентов.

В заключение, среди респондентов был проведен опрос, на желание участвовать в дальнейшей работе. Опрос, показал, что 93% из них изъявляют интерес и желание участвовать в эксперименте и пройти специальное обучение, по целевой программе формирования лидерских качеств; 5% заявили, что они не определились со своим решением и им надо этот вопрос продумать, и только 2% отказались, сославшись на большую загруженность. В итоге в эксперименте будут участвовать 93% от общего числа студентов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что важнейшая особенность выбора педагогических условий для воспитательного воздействия на студентов в интересах вооружения их набором лидерских качеств – это серьезный подход к определению действительной необходимости каждого условия, его соответствие работе с конкретной группой молодежи. Случайное или формальное отношение к выбору конкретного условия может снизить интерес у студентов, повлечь равнодушие, безучастие и индифферентность, что, в конечном счете может негативно отразиться на всем педагогическом процессе воспитания лидеров.

Литература

- 1 Послание Президента народу Казахстана «Рост благосостояния граждан Казахстана — главная цель государственной политики», Астана, 6 февраля 2008 г.
- 2 Послание Президента народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее, Астана», 17 января 2014 года.
- 3 <http://azps.ru/tests/2/lider.html>
- 4 Батаршев А. В. Диагностика способности к общению. – Питер, 2006.
- 5 Ожегов С.И. // Словарь русского языка, 1949.
- 6 Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся // диссертация на соискание д-ра пед. наук. Челябинск, 2000.
- 7 Найн, А.Я. Педагогические инновации и научный опыт / А.Я. Найн // Педагогика. - 1989. - № 2.
- 8 Зорина А. В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза / диссертация на соискание уч. степени к.п.н.– Нижний Новгород, 2009.
- 9 Лукаш С. Н., Тимченко П. В. Педагогические условия развития лидерских качеств у студенческой молодежи // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО
- 10 Абдульманова Д. И. Педагогические условия формирования управленческой компетенции у будущих педагогов в системе профессионального образования // доклад G-global - Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, 2014.

References

- 1 Poslaniye Prezidenta narodu Kazakhstana «Rost blagosostoyaniya grazhdan Kazakhstana — glavnaya cel gosudarstvennoi politiki», Astana, 6 fevralya 2008 g.
- 2 Poslaniye Prezidenta narodu Kazakhstana «Kazakhstanskii put – 2050: Edinaya cel, edinye interesy, edinoe budushee, Astana», 17 yanvarya 2014 g.

- 3 <http://azps.ru/tests/2/lider.html>
- 4 Batarshiev A. V. Diagnostika sposobnosti k obsheniyu – Piter, 2006
- 5 Ozhegov S.I. // Slovar russkogo yazyka, 1949.
- 6 Ippolitova N. V. Teoriya i praktika podgotovki budushih uchitelyei k patrioticheskomu vospitaniyu uchashihhsya // dissertaciya na soiskaniye d-ra ped. nauk. Chelyabinsk, 2000.
- 7 Nain A.Y. Pedagogicheskie innovacii I nauchnyi opit // Pedagogika. - 1989. - № 2.
- 8 Zorina A. V. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya liderskih kachestv u studentov vuza / dissertaciya na soiskanie uch. stepeni k.p.n.– Nizhnij Novgorod, 2009.
- 9 Lukash S. N., Timchenko P. V. Pedagogicheskie usloviya razvitiya liderskih kachestv u studencheskoj molodezhi // Akademicheskij vestnik Instituta pedagogicheskogo obrazovaniya i obrazovaniya vzroslyh RAO
- 10 Abdul'manova D. I. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya upravlencheskoj kompetencii u budushih pedagogov v sisteme professional'nogo obrazovaniya // doklad G-global - Karagandinskij gosudarstvennyj universitet imeni E.A. Buketova, 2014.

А.Б. Абибулаева, Корганбекова Н.К. ЖОО студенттерінің көшбасшылық қабілеттерін қалыптастыру бойынша педагогикалық жағдайлар жүйесі.

Аталмыш мақала студенттердің бойында көшбасшылық қабілеттерді дамыту мәселелері бойынша жұмыс жүргізудегі негізгі педагогикалық жағдайларды анықтауға арналған. Студенттердің көшбасшылық қабілеттерінің деңгейі мен барлығының алғашқы диагностикасы жүргізілді. Бұл зерттеу студенттер арасында көшбасшылық қабілеттердің дамуы заман талаптарына сай жоғары деңгейде еместігін көрсетті.

Түйін сөздер: көшбасшылық қабілеттер, педагогикалық жағдай, студенттер, бағдарлама, ақпараттық-тәрбие ортасы.

A.B. Abibulayeva, N.K.Korganbekova. System of pedagogical conditions for University students' leadership skills formation.

This article deals to the definition of basic pedagogical conditions which necessary for the work on the problem of the development of leadership qualities in students. Performed initial diagnosis of the presence and level of leadership qualities in students. This study showed that at the moment indicators of development level of leadership qualities among students are not as high as demanded by modern society.

Keywords: leadership, pedagogical conditions, students, program, information and educational environment.

Поступила в редакцию 02.11.2015.

ӨЖ 614.1.001.1

Е.А. АБЫЛКАСИМОВ

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ 3 курс докторанты, Астана қаласы

САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫНА ҚҰНДЫ ҚАТЫСТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Мақалада салауатты өмір салтына құнды қатысты қалыптастыру мәселесінің теориялық негіздері қарастырылып, негізгі ұғымдардың мәні нақтыланған. «Салауатты өмір салты» тұжырымдамасына сәйкес, өмір мағынасы мен денсаулығын сақтау үшін әуел бастан белгілі бір қолайлы мінез-құлық болуын, сондай-ақ соған тиісті дұрыс тәжірибе болу керек екендігі басты мәселе ретінде ашылған. Осы орайда, денсаулықты сақтауға ықпал ететін мінез-құлықтың тұрақты болуы мінез-құлық стереотипіне айналуы тиіс деп берілген.

Түйін сөздер: салауатты өмір салты, денсаулық, валеология, құндылық қатынастар, өмір сапасы.

Салауатты өмір салты мәселесі қоғамдағы күрделі және шұғыл сипаттағы мәселе, себебі қазіргі кезде білімі мен кәсіби дайындық деңгейіне байланыссыз өз денсаулығына бейжай және ысырапқорлықпен қарау, өкінішке орай, жалпы халыққа тән жайтқа айналууда.

Демек, салауатты өмір салтын қалыптастыру, оны сақтау, адамдардың жеке және қоғамдық, кәсіби-әлеуметтік, тұрмыстық міндеттерін жүзеге асыру мүмкіндіктерін біріктіріп, жеке адамды және қоғамды сауықтандыруға оңтайлы жағдай туғызады.

Салауаттанудың негізгі мақсаты – әрбір жеке адамның және тұтастай қоғамның денсаулығын қамтамасыз ету. Олай болса, біздің зерттеу нысанымыздың басты категориясы «денсаулық» болып табылады.

Денсаулық деген не? Денсаулық ұғымына берілген анықтамалар өте көп. Үлкен медициналық энциклопедиясында: «Денсаулық – организм мен жүйенің атқаратын қызметін сыртқы ортамен теңдестіріп, ешқандай ауырсыну өзгерістері байқалмайтын адам күйі» ретінде сипатталады. Дүниежүзілік Денсаулық Сақтау Ұйымының (ДДСҰ) анықтамасы бойынша «Денсаулық дегеніміз – бұл аурудың немесе дене кем тарлығының жай ғана жоқ болуы емес, денелік, психикалық және әлеуметтік тұрғыдан ойдағыдай толық күйі», – делінген.

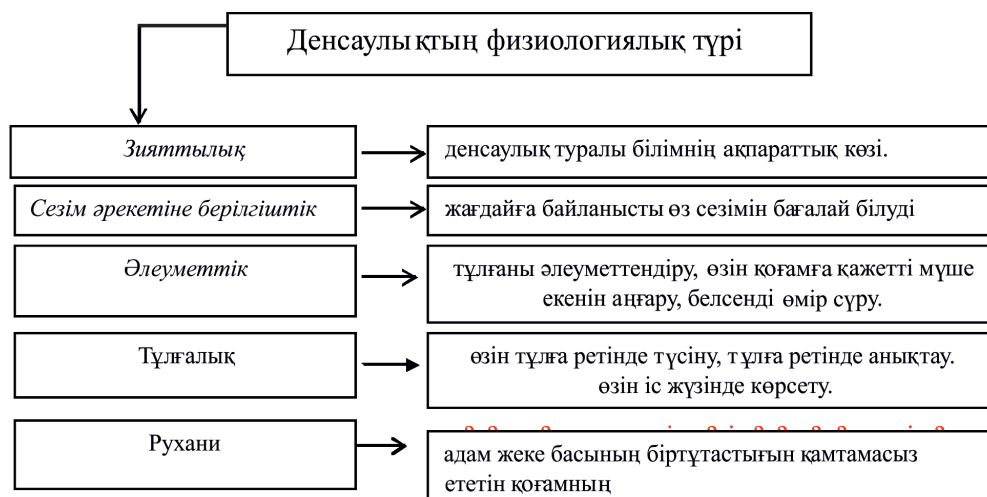
Академик Н.М.Амосов: «... адам денсаулығы – мүшелердің атқаратын қызметінің сапасын толық сақталған кезде, олардың барынша көп өнім беретінін бағалауға болатын мөлшерімен анықталады», – деп тұжырымдайды [1].

И.И.Брежман денсаулықты «сезімталдық, ауызша айту және құрылымдық үш бірегей ағымдардың мөлшерлік және сапалық көрсеткіштерінің әртүрлі өзгерістері жағдайында адамның жасына сәйкес тұрақтылықты сақтау қабілеті», – ретінде анықтайды. Сібір ғылыми мектебі денсаулыққа мынандай анықтама береді, «денсаулық дегеніміз – физиологиялық қасиеттерді сақтап, дамыту процесі, психологиялық әлеуметтік әлуеттер, қолайлы еңбекке жарамдылық және әлеуметтік белсенділік жағында салауатты өмірдің барынша ұзаққа созылу процесі» [2].

Жоғарыда келтірілген денсаулық анықтамалары негізінен алғанда денсаулық ұғымының жиынтық ұғым екендігін көрсетеді, яғни организмнің сыртқы орта (табиғи және әлеуметтік) жағдайлары мен ішкі факторларға (тұқымқуалаушылық, жынысы, жасы) бейімделу сапасын айқындайды. Денсаулықтың физиологиялық, сезім әрекетіне берілгіштік, зияттылық, әлеуметтік, тұлғалық негізгі түрлері бар. Ал, денсаулықтың рухани түрі осы түрлерін бірегей тұтастыққа – денсаулыққа біріктіреді.

Денсаулықтың физиологиялық түрі организмдегі физиологиялық үрдістерді (процестерді), олардың өзара әрекеттесуін, организмнің қоршаған орта әсеріне қайтаратын жауабына бейімделу реакцияларын қамтамасыз ететін морфологиялық және функционалдық сақтамаларды зерттейді.

Денсаулықтың физиологиялық түрі төмендегідей болып бөлінеді:



1 сызба-нұсқа 1 – Денсаулықтың физиологиялық түрі

Тән денсаулығы ғалымдардың пайымдауынша бұл адам мүшелері мен организм жүйесінің ағымдағы күйі. Оның негізі онтогенездік дамудың әр түрлі кезеңдерінде басымдық көрсетеді және базалық қажеттіліктерге негізделіп, жеке дамудың биологиялық бағдарламасынан құралады.

Ал дене денсаулығына келетін болсақ, оны организм мен мүшелердің өсуі мен дамуының деңгейі деп қарастыруға болады. Ол негізі бейімделу реакцияларын қамтамасыз ететін морфологиялық және функционалдық сапаттамалардан құралады.

Жан денсаулығы адамның психикалық ой-өріс күйі болып келетін, негізі мінез-құлыққа бара-бар реакцияны қамтамасыз ететін жалпы рухани қолайлы күйден құралады.

Рухани тазалық дегеніміз – тіршілік әрекетінің уәжді және ақпаратты-мұқтаждық өрісі сипаттамасының кешені. Оның негізі жеке тұлғаның қоғамдағы құндылық жүйесі, мінез-құлық түрткілерімен, уәждерімен анықталады.

Қазіргі уақытта денсаулықтың бірнеше түрлерге бөлінетін төмендегідей құрамдас бөліктерін атауға болады.



Сызба-нұсқа 2 - Денсаулықтың құрамдас бөліктері

Денсаулықтың белгілеріне мыналар жатады:

- зақым келтіретін факторлар әрекетіне өзіне тән (иммунды) және өзіне тән емес тұрақтылық;
- өсу мен даму көрсеткіштері;
- организмнің функционалдық күйі және оны сақтау мүмкіндігі;
- қандай болса да аурудың немесе даму кемістігінің болу деңгейі;
- имандылық-еріктілік және құндылық-уәждік мақсат деңгейі.

Денсаулыққа адамның руханилылығы себепші болады, яғни ол адамзаттың байлығы – мейірімділік, намыс, абырой, махаббат, сүйіспеншілік және әдемілікке негізделеді.

Денсаулықтың негізгі тән өлшемдері мыналар:

- тән және дене күйі үшін – мен істей аламын;
- психикалық күй үшін – мен тілеймін;
- адамгершіліктік күйге – мен істеуге тиістімін.

Осы тұрғыдан алғанда, денсаулық сақтау оның құнылық мақсатын арттыру, әлеуметтік маңызының тарихи мағынасы мен жеке адамның өмірі мақсатында арнайы зерттеуді талап етеді.

Денсаулық сақтау табиғи абсолюттік және берік құндылықтар ретінде құндылықтардың иерархиясының жоғарғы деңгейінен орын алады және оның категорияларына адамзаттың өмір мағынасы мен бақыт мүдделері және мұраттары, үйлесімділігі, сұлулық, шығармашылық жұмыс, өмір бағдарламасы мен оның ырғағы салауатты өмір салтын қалыптастыруда ереше орын алады.

Халықтың денсаулық жағдайын, демографиялық, әлеуметтік-экономикалық, денсаулық сақтау және басқа да көрсеткіштері арқылы бағаланады.

Денсаулық мағынасын дұрыс түсіну үшін, ең алдымен халықтың сырқаттанушылық дәрежесін анықтау маңызды болып табылады. Денсаулық – жеке адамның және бүкіл халықтың ең маңызды «сапа» көрсеткіштерінің бірі.

Сондықтан әдебиеттерде денсаулық ұғымына берілген өте көп анықтамаларды табуға болады. Бұл ұғымның мәнін толық түсінуге мүмкіндік беретін ғылыми-философиялық және діни көзқарастар бар. Сонымен қатар денсаулықты бағалауға негіз болатын әр түрлі критерийлер бар.

Мәселен, З.Фрейдтің ойынша «сау» адам деп жыныстық жетілу жасына жеткен, яғни ересектік жаста еңбек етуге, дүниеге ұрпақ әкелу мүмкіндігіне ие болған адамды айтуға болады.

Салауатты адам Фрейд бойынша әкесі мен анасынан тәуелсіз және өзінің ақылы мен өз күшіне сүйенетін адам.

К.Маркстың денсаулық туралы өзіндік көзқарасы бар. Оның тұжырымдамасына келсек, дені сау адам – ол қоғамдағы шынайы бейбітшілікті қалайтын, өзінің ісіне жауапты және мүдделі, рухани бай тұлға. Осы сынды анықтамалардан денсаулықты сақтаудың әлеуметтік аспектісінің бірінші кезектегі мәселе екендігін түсінуге болады. Алайда, бұл анықтама дәрігерлер үшін нақты емес, яғни диагноз қоюға мүмкіндік бермейді.

Алайда, денсаулыққа берілген барлық философиялық анықтамалардың бір өте маңызды нүктесін атап айтуға болады, ол денсаулыққа философиялық тұрғыда қарау үшін денсаулықтың қажеттілігінен туындаған оның мәнін және аурудың кездейсоқ мәнде емес екендігін көрсететіндігінде.

Н.В.Панкратьев, В.Ф.Попов, Ю.В.Шиленколардың философиялық және діни пайымдауындаулары бойынша, «...аурудың туындау себебі адамның өзінің ішкі дүниесіндегі қателіктерден туындайды», – делінген. Әсіресе ауруды ушықтыратын депрессия, өмір сүруге құлықсыздық, теріс психологиялық көзқарастар.

Сондықтан біздің зерттеу жұмысымыздағы басты басымдықтардың бірі – адам сананың реттілігі және оның өмірге деген көзқарасының денсаулыққа әсері.

«Денсаулық» ұғымын ғылым қалай түсіндіреді?

Ғылыми тұрғыда, физиологиялық денсаулық дегеніміз – бұл организмнің сыртқы ортаға бейімделуі мен оның өзін-өзі реттеу деңгейіне байланысты.

«Ішкі мүшелердің негізгі физиологиялық ортасының тұрақтылығы мен оның функцияларының тұрақтылығын денсаулық үшін негізгі фактор гомеостазаның тұрақтылығы», – деп санауға болады [3]. Сондықтан, «кез-келген гомеостазаның ауытқуын, ауру деп есептеп, ал кез-келген патофизиологиялық жағдайды, өлім мен аурудың ықтималдығын арттыратын мүмкіндіктер», – деп қарастырады [4]. «Денсаулық»

байланысты басқа да анықтамаларға келетін болсақ, ол – организмдегі резервтерінің жиынтығы, мүшелердің өз мүмкіндіктерінің ең жоғары сапалық қуатын сақтай отырып, өзінің функцияларын атқаруы [5]. Бірақ денсаулық пен ауруға берілген анықтамалар адамның табиғатының әлеуметтік мәнін көрсете алмайтынын атап өткен жөн.

Ғылыми анықтамалар санатындағы тағы бір топтың «денсаулық» ұғымына берген анықтамасы бар. Бұл тұжырымдаманың түсіндіру негізіне олар қалыпты физиологиялық және патологиялық жағдайлар қағидатарын бір-біріне қарама-қарсы қойған.

Күнделікті өмірде денсаулық деп жиі ол туралы ешқандай шағым түспеген жағдайды түсінеді. Алайда, бұл дұрыс көзқарас емес, себебі денсаулық пен аурудың арасындағы үлкен айырмашылықты ажыратуға болады.

Патофизиология аурудың алдындағы кезең, валеологияда бұл жағдайды үшінші кезең деп айтады.

Олай болса, денсаулық пен аурудың ара жігі қандай?

К.Галеннің пікіріне сүйенсек, адам жағдайының үш кезеңі болады. Бірінші, салауатты жағдай яғни адам денінің толық сау болуы; екінші, наукастық яғни салауаттылыққа қарама-қарсы жағдай; үшінші, не ауру емес, не сау емес жағдай. Соңғысына ішімдік ішетін, темекі шегетін, түнгі ауысымда жұмыс істейтін, дұрыс тамақтанбайтын адамдарды жатқызуға болады. Бұдан шығатын қорытынды денсаулық ол тек жай ғана патологияның жоқтығы ғана емес екендігі [5].

Денсаулық жиынтық және күрделі ұғым. Көптеген ғылыми анықтамаларда денсаулықты «адам қабілетінің оңтайлы физиологиялық, психологиялық және әлеуметтік қызмет ретінде көрініс беруі», – деп қарастырады. Олай болса, денсаулық – бұл аурудың немесе кемшіліктің болмауы ғана емес, ол тиімді әрекет ету болып табылады. Осы орайда кімді науқас, ал кімді дені сау адам деп айта аламыз деген заңды сұрақ туындайды. Егер денсаулық барлық тіршілік процестерінің дұрыс және үйлесімді жұмыс істеуі деген анықтаманы алсақ, онда денсаулық жалпылама практикалық мәні жоқ категория болып қалар еді.

Дүниежүзілік Денсаулық Сақтау Ұйымының бағдарламасында денсаулықты жақсы дене, психикалық және әлеуметтік жағдай ретінде анықтайды, олай болса денсаулықты дене, психикалық және әлеуметтік әлауқат ретінде қарастырса дұрыс болар еді.

Денсаулықты сақтау организмнің қызметін реттеу, қоршаған ортаға оның оңтайлы бейімдеуі ырғақты процес ретінде сипатталады. Ол ішкі ортаны өзгертуге қабілеті, сондай-ақ жұмыс жасауға және субъективті болып табылатын бағалауға шексіз қуатымен сипатталады [6].

Соңғы анықтама, «денсаулық» ұғымының мәнін құндылық категориясы ретіндегі тұтас көзқарасты көрсетеді.

Бүгінгі таңда денсаулық туралы ғылыми тұжырымдама мазмұнында адам денсаулығы оның барлық аспектілерін қамтитын күрделі ашық биомәдени жүйе, ол әлеуметтік жүйенің мүшесі ретінде өзінің көзқарасы қалыптасқан. Ал бұл жүйе сыртқы ортамен ноосфералық деңгейде әрекеттесетіндігін көрсеткен. Ал денсаулықтың мәнін жақсы түсіну үшін, «ауру» түсінігін қарастыру қажет.

В.М.Дильман, «Медицинаның төрт моделі» (1987) деген еңбегінде «ауру» кез-келген тұрақты гомеостаздық өзгеріс, – деп көрсетеді. Сондықтан да, біз өзіміздің зерттеу жұмысымызда осы анықтаманы басшылыққа аламыз. Сондай-ақ ауруды дененің қартаюға ұшырауының табиғи процесі деп қарауға болады.

Даму сөзсіз қартаюға әкеледі, яғни өз-өзіне қарама-қарсы құбылыс, себебі гомеостаздың ауысуы, дамудың қажеттіліктерін қамтамасыз етеді, сондай-ақ, сөзсіз өмірмен үйлеспейтін ауытқу дәрежесіне жетеді. Бұл процесс ауру деп аталатын фаза арқылы жиналады. Адамның бастапқы аурулары: атеросклероз, өкпе рагы, диабет, семіздік, гипертония, психикалық депрессия синдромы, экзогендік иммуносупрессия, бейімделу аурулары т.б. [7]. Әрине бұл тұжырымдамамен келісуге де немесе келіспеуге де болады, өйткені көптеген ұзақ өмір сүрген адамдардың денсаулығы жақсы болып келеді, мұндай денсаулық мәнін түсіндіретін «тамаша қалыпта» деген ұғым «денсаулықтың» жеткілікті жақсы деген тұжырымдамасын жасауға мүмкіндік береді.

«Денсаулық» түсінігі үнемі әлеуметтік және жеке санаттардағы мәртебесі өзгеріп отырады, өйткені ол туралы түсінік үнемі және тұрақты мәнінде кеңейтіліп отырады, соның салдарынан ол тек биологиялық және әлеуметтік кеңістігіне байланбай, ұлт және өскелең ұрпақтың денсаулығына моральдық және рухани денсаулығы ретінде тұжырымдалады. Қазіргі уақытта, ғалымдар денсаулықты жеке бастың өмірі мен толық болмыстың негізі ретінде қоғамның үйлесімді дамуы үшін қажетті шарты ретінде санайды.

Осылайша, денсаулық сақтаудың төмендегі құрамдас бөліктері анықталған.

Физикалық денсаулық – онтогенетикалық дамудың түрлі кезеңдеріндегі қажеттіліктерге байланысты биологиялық жеке даму бағдарламасына негізделген адамның денесінің және оның мүшелерінің ағымдағы жүйелердің қазіргі жағдайы. Бұл қажеттіліктер адам дамуының бастапқы механизмі болып табылады және оны даралау процесін қамтамасыз етеді. Физикалық денсаулық – мүшелер мен организм жүйелерінің өсуі мен дамуының деңгейі.

Психикалық денсаулық – жан тыныштығына негізделген мінез-құлық реакциясын қамтамасыз ететін психикалық саладағы жағдай.

Рухани денсаулық – адамның қоғамдағы құндылықтарын, өзінің көзқарастарын, мотивтер жүйесін анықтайтын күрделі мотивациялық және өмірлік танымдық талаптарының кешенді сипаттамасы.

Рухани денсаулық ретінде көп жағыдайда адамгершілік құндылықтарын есепке аламыз, ол ізгілік, махаббат, сұлулық сынды жалпыадами құндылықтармен байланысты. Денсаулық өлшемдерін қорытындылай келе: соматкалық және физикалық денсаулығы үшін – «Менің қолымнан келеді»; Психикалық денсаулық үшін – «мен істегім келеді», ал адамгершілік денсаулық үшін – «мен міндеттімін» деген өлшемдерді алуға болады.

Денсаулық бұл компоненттері адамның өмірін өзгертетін процесс ретінде динамикада қарастырылуы керек.

Осы тұрғыдан алғанда, дене мүшелерінің мүмкіндіктерін көрсететін «денсаулық әлеуеті» ұғымы пайдаланылады, ал тұтас организм деңгейінде организмнің өзіндік тіршілік жағыдайын бұзбай қалыпты деңгейін сақтаумен сипатталады. Сондықтан, «денсаулық» ұғымына берілген ғылыми әр түрлі тұжырымдарды қорытындылай келе, мынадай анықтаманы ұсынуға болады.

Денсаулық – мүшелердің негізгі функцияларының тұрақтылығын, сондай-ақ физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқаты мен жақсы сезімін қамтамасыз ететін организмнің жағдайы. Әлбетте, халық арасында денсаулық сақтаумен медицина айналысады деген ұғым қалыптасқан, бірақ медицина денсаулық сақтаумен емес, ауруды емдеумен айналысады. Тіпті профилактикалық медицинаның өзі, денсаулық сақтау жұмыстарымен айналыспайды, ол да аурудың алдын алу бағытындағы жұмысты жасайды [8].

Валеология – организм дамуының барлық кезеңдерінде денсаулықты сақтау мен нығайту, оны қалыптастыру жолдары туралы ғылым [9]. Валеология термині латын тілінен аударғанда жақсы денсаулық, салауатты болу деген мағананы білдіреді, оны 1981 жылы Брехман И.И қолданылған. Валеология ғылым саласы ретінде өткен ғасырдың 90-шы жылдарынан бастап қалыптасып, кейінірек педагогикалық валеология дами бастады. Бүгінгі таңда медициналық валеология саласы қалыптасу үстінде. Соңғы жылдары педагогикалық немесе білім беру саласындағы валеология төңрегінде қызу пікірталас жүріп жатыр. Бұл пікірталас білім беру мекемелерінде валеология пәні болуы керек пе, жоқ па?

Бірақ, қандай да бір адамның денсаулық қажеттілігін қалыптастыруға бағытталған кешенді жасау қажеттігі, әлі де болса, сақталып қала бермек. Өйткені салауаттылық ұғымының өзектілігі жойылуы мүмкін емес, ол мәңгілік мәселе, ал халықты сауықтандыру мәселесімен медицина да, валеология да, тағы да басқа ғылымдар саласы айналысады. Алайда денсаулықты сақтау білім беру қызметінің, яғни педагогиканың бірінші санаттағы мәселесі ретінде қала бермек.

Ал, денсаулық сақтау және білім беру қызметі туралы мәселені қарастырмас бұрын, денсаулыққа әсер ететін факторларды, сондай-ақ олардың иерархиясын анықтау маңызды болып табылады.

Атап айтсақ, Ю.П.Лисицына мен Ю.М.Комаровтардың пікірінше, денсаулыққа әсер ететін факторлардың әсері келесідей: өмір салты – 50%, экология – 20-25%, тұқым қуалаушылық – 20%. Келтірілген деректердегі ең маңызды фактор «өмір салты» екендігін көрсетеді. Денсаулықты төмендетудің басты себебі салауатты өмір салты қағидаларын ұстанбау болып табылады.

Соңғы жылдары қоғамда аурудың түрлерінің көбеюіне негізінде әлемде денсаулыққа байланысты қалыптасқан қағидалардың бірі «ауруды емес, адамды емдеу қажет» деп түсіндіріледі.

Ауру адамдарды емдегенше, аурудың алдын алу қажеттілігін, біздің ғаламшарымыздың салауаттылық болашағы жастарды салауатты өмір салтына тәрбиелеуге көбірек байланыстылығын түсіне бастады.

Сондықтан, ең алдымен, денсаулықты сақтау және салауатты өмір салтын қалыптастыру үшін жастардың бойында осы құндылыққа қажеттілік түрткісін қалыптастыратын белгілі бір жүйе жасау және оның орындалуының педагогикалық мүмкіндіктері анықталуы керек.

Енді «салауатты өмір салты» ұғымын қалай түсінеміз?

Бұл ұғымға байланысты әдебиеттерді зерделей келе, біз әр түрлі анықтамалар мен тұжырымдамаларды кездестірдік.

Міне, солардың бірі: «Салауатты өмір салты дегеніміз адам өмірінің типтік нысандары мен күнделікті олардың әлеуметтік және кәсіби функцияларын табысты іске асыруды қамтамасыз ететін, осылайша организмнің резервтік әлеуетін жақсарту және нығайту әдістері», – деп түсінеміз [10]. Осы заманғы ғылым мен әдістемеде салауатты өмір салты – бұл адамның еңбек әрекетімен, тұрмысымен, материалдық және рухани мұқтаждықтарды қанағаттандыру түрімен, жеке тұлға және қоғамдық мінез-құлық ережелерімен сипатталатын тіршілік әрекетінің белгілі типі туралы түсініктерді кіріктіретін биоәлеуметтік санат. Жеке тұлғаның өмір салты алуан түрлі, бірақ негізінен үш нышанға негізделеді:

- өмір сүру деңгейі;
- өмір сүру сапасы;
- өмір сүрудің өзіндік жолы.

Өмір сүру деңгейі – бұл адамның материалдық, рухани және мәдени мұқтаждықтарын қанағаттандыру деңгейін көрсететін әлеуметтік-экономикалық санат.

Өмір сүру сапасы – адам қажеттіліктерін қанағаттандыратын жайлылық дәрежесі. Бұл көбінесе әлеуметтік санатқа жатады.

Өмір сүрудің өзіндік жолы – адам тіршілігінің мінез-құлықтық ерекшеліктерін сипаттайтын әлеуметтік-психологиялық нышан. Бұл жеке тұлғаның психологиясы және психофизиологиясы икемделінетін белгілі қалып.

Адамның денсаулығы ең алдымен өмір сүрудің өзіндік жолына тәуелді. Ол тарихи, ұлттық дәстүрлермен (діл) және жеке бас бейімділігімен (кейіпкер) анықталады.

Салауатты өмір салты адамның денсаулығы үшін қолайлы жағдайларда кәсіптік, қоғамдық және тұрмыстық қызметтерін орындауға себепші болатындардың барлық аспектілерді біріктіреді. СӨС жеке тұлғаның және қоғамдық салауаттылықтың қалыптасуы, сақталуы және нығаюындағы жеке тұлғаның іс-әрекеттеріне бағыт береді.

СӨС-ті қалыптастырудың негізіне биологиялықта, әлеуметтік те ұстанымдар орныққан. Биологиялық ұстанымдарға балалардың жас ерекшеліктерін ескеру, салауатты өмір салтының жүйелілігі, ырғақтылығы, бірізділігі және т.б. жатады.

СӨС-тің әлеуметтік ұстанымдарына жеке тұлғаның эстетикалық, адамгершілік, ерікті тәрбиелей білуі, өзін-өзі шектей білуі (нәпсі тыюы) және т.б. жатады. СӨС ұғымы мыналарды қамтиды:

- жеке бас гигиенасы;
- денені шынықтыру;
- тиімді тамақтану;
- оңтайлы қимыл тәртібі;
- зиянды дағдылар мен құмарлықтан (темекі тарту, ішімдік ішу, есірткі заттарын пайдалану, т.б.) бас тарту;
- жағымды эмоциялар.

«Салауатты өмір салты» тұжырымдамасына сәйкес, өмір мағынасы мен денсаулығын сақтау үшін әуел бастан белгілі бір қолайлы мінез-құлық болуын, сондай-ақ соған тиісті дұрыс тәжірибе болуын айтуға болады. Осы орайда, денсаулықты сақтауға ықпал ететін мінез-құлықтың тұрақты болуы мінез-құлық стереотипіне айналуы тиіс.

Сондықтан, салауатты өмір салтын адам денсаулығын сақтау мен оны нығайтуға жәрдемдесетін, мінез-құлық үлгілерінің жүйесі деп санауға болады.

Бұл ретте, басқа да сұрақтар туындайды: «бұл жүйеге нелер кіреді?», «қандай жағыдайлар денсаулықты сақтау үшін қолайлы», «нелер мінез-құлық стереотиптерінің құрамдас бөлігі болып табылады?», «қандай өмір салтының өзгерістері денсаулыққа жақсы үлес қоса алады?», «осы өзгерістерді қалай сақтау керек?», т.б.

Өткен ғасырдың 50-ші жылдарының соңында май және жануар белоктарына бай тамақ рационының мен темекі шегудің, тұзды шамадан тыс пайдаланудың зияны, дене белсенділігін арттырудың қажеттілігі, құрамында жеміс-жидектер мен көкөністері бар рационды ұлғайту туралы идеяларды жүзеге асыру бағытындағы жұмыстар басталды.

Статистика деректеріне сүйенсек, осы факторлардың негізіндегі өмір салты өзгерістері жүректің ишемиялық ауруынан өлім-жітімді 31%-ға төмендеуіне әкелесе, соның ішінде миға қан құйылуын 41,6%-ға төмендеткен. Бұл нәтижелер семіздіктен туындайтын өлім мен холестеринге байланысты өлім-жітімді азайту туралы ақпаратты да растайды.

Денсаулыққа және «өмір салтына», әсер ететін факторлардың компоненттерін бірнеше негізгі топтарға топтастыруға болады.

Денсаулыққа ықпал ететін факторларға психикалық ұстамдылық, ақылға қонымды жаттығулар, еңбек және тынығудың оңтайлы режимі, дұрыс тамақтану, гигиенаның белгілі бір ережелерге сәйкестігі, дене шынықтыру – осылардың барлығы салауатты өмір салтына әкеледі.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе біздің тұжырымдағанымыз, денсаулық қазіргі заманғы педагогика ғылымында жеке тұлғаның интегративтік сипаттамалары ретінде қаралып, оның ішкі дүниесін, қоршаған ортамен қарым-қатынасының бірегейлігін, физикалық, соматикалық, психологиялық және моральдық аспектілерін қамтиды, сонымен қатар адамның ортадағы жедел өзгерістерге икемделуі және тұрақтылық жағдайы кіреді деп қортындылауға болады. Осылай бола тұрса да, денсаулық мақсатқа бағынышты аяқталған категория ретінде қарастырылмауы керек, ол өмірдегі адам әлеуетін толық іске асыру үшін пайдаланатын құрал ғана.

Осылайша адам денсаулығы генетикалық, әлеуметтік, экономикалық, экологиялық және денсаулық сақтау жүйесіндегі көптеген факторларға байланысты. Бірақ осы факторлардың арасында адам денсаулығы негізінен өмір салты жағыдайына көбірек байланысты екендігі ғылымда дәлелденілген.

«Өмір салты» ұғымына әдебиеттерде әр түрлі анықтамалар берілген.

Көптеген зерттеушілер өмір салты мәселесін адам өмірінің рухани және материалдық салалардағы тіршілік жағыдайын айқындайтын биоәлеуметтік категория ретінде қарастырады [11]. Ю.П.Лисицын бойынша «өмір

салты» дегеніміз халықтың нақты тарихи өмір сүру жағыдайына сәйкес материалды немесе материалдық емес заттар жасауға байланысты қалыптасқан белгілі бір өмір жолының тәсілі [12].

Бұл анықтамада «өмір салты» табиғи және әлеуметтік ортамен бірлікте қабылданған адамдардың материалдық және рухани өмірінің ең көп тараған және типтік әдістерді көрсететін категория ретінде түсіндіріледі.

Келесі бір анықтамада «өмір салты» ұғымы адамның өзара қарым-қатынас іс-әрекеттер жүйесі мен өмір тәжірибесінің кешенді жиынтығы болып табылатын «адамның өзінде бар қарым-қатынастар жүйесінде және оған әсер ететін экологиялық факторлардың, сондай-ақ, жеке тұлғаның сыртқы және ішкі әлеміндегі тіршілігінің ажырамас тәсілі ретінде көрінеді» [13].

Көптеген Батыс ғалымдары «өмір салтын» кең ауқымды категория ретінде тұлғаның жеке мінезқұлық формасын, оның өзінің мүмкіндіктерін күнделікті тіршілігі мен қызметінде, сонымен қатар белгілі бір ортада қалыптасқан мәдени тәжірибені іске асыру бағытындағы нақты әлеуметтік-экономикалық құрылымға тән іс-шараларды кіргізе отырып анықтайды [14].

А.М. Изуткин мен Г.Ц.Царегородцевтар өмір салтын құрылымын төмендегідей бөледі:

- 1) қоғам, табиғат және адамның өзі өзгертуге бағытталған қызметінің сипаты;
- 2) тұлғаның материалдық және рухани қажеттіліктерін қанағаттандыру жолдары;
- 3) әлеуметтік және саяси іс-шаралар мен басқаруға халықтың қатысу нысандары;
- 4) теориялық және эмпирикалық мәніне негізделген білім деңгейінің танымдық қызметі;
- 5) қоғам арасындағы адамдардың қарым-қатынасы және оның соның ішінде оның коммуникативтік қызметі;

б) жеке тұлғаның дене және рухани дамуына бағытталған медициналық және білім беру қызметі.

Р.И.Айзман, А.Д. Соколова, Абишева өмір салтының өндіру, әлеуметтік-саяси, медициналық қызмет сияқты құрамдас бөліктерін (аспектілерін) ұсынады.

Ал, басқа бір авторлар тобы «өмір салты» түсінігіне еңбек құқықтарын, әлеуметтік, психологиялық-интеллектуалдық, қозғалыс қызметін, байланыс және жеке қарым-қатынасты, әдеттерді, режимді, ырғақты, өмір қарқынын, яғни, жұмыс пен демалыстың өзара байланысын енгізген. Ю.П.Лисицын И.В.Бестужева-Ладының жіктеу негізін басшылыққа ала отырып, өмір салтын төрт бөледі: «экономикалық» – «өмір деңгейі», «социологиялық» – «өмір сапасы», «әлеуметтік және психологиялық» – «тіршілік жағдайы».

Сондай-ақ өмір сүру немесе тұрмыс жағдайы өлшенетін мөлшермен, материалды және рухани қажеттіліктерінің құрылымымен, өмір жағдайының сандық деңгейінің стандарты сипатталады.

«Өмір жағдайы» деп адамдардың өмір құралдары шеңберіндегі қоғамдық өмірдің тәртібі, тұрмысы, мәдениеті түсіндіріледі.

Өмір салтының тіршілік көріністерінің бірі ретінде мінезқұлық адамның жеке айырмашылықтарды жатады.Бұл көрсеткіш арқылы өмір сүру жағдайларының сапасы аспектісін бағалайды. Ал, бұл жайлылықты, өз қызметіне қанағаттану сезімін, қарым-қатынас деңгейін сипаттайды.

Ю.П. Лисицыннің пікірінше, адам денсаулығы өмір стилі мен өмір жағыдайы дәрежесіне едәуір байланысты.Денсаулығын сақтау мен қалпына келтіру үшін пассивті күту жеткілікті емес, адам табиғаты ерте ме, кеш пе өзінің дегенін жасайды. Олай болса,адам өз денсаулығы бағытында белгілі бір іс-әрекеттерді орындауы тиіс.

Бірақ, өкінішке орай, көптеген адамдар денсаулығының мәнін негізінен тек денсаулығына елеулі қауіп төнгенде немесе денсаулығынан айырылған кезде ғана сезінеді, ол денсаулықты қалпына келтіруге ауруды емдеуге мотивация тудырады.Бұдан шығатын қортынды, адамдардың денсаулығын жақсарту үшін оларға мотивация жеткілікті екендігін аңғаруға болады.

И.И. Брехман бұл жағыдайдың екі себебін анықтайды: адам өз денсаулығының маңызын, өз организмнің резервтерін білмейді және ол туралы алаңдаушылықты кейінге, зейнетке шыққанға дейін немесе ауырған кезге дейін шегереді.

Ю.П. Лисицын салауатты өмір салты деп жай ғана адам денсаулығына пайдалы әсерлердің бәрін ала беру дұрыс емес екенін тұжырымдайды.Бұл жағдайда, денсаулықты сақтауға және жақсартуға бағытталған түрлі іс-шаралар компоненттері туралы айтып отыр [15].

Автор салауатты өмір салты тұжырымдамасын медициналық емделуді немесе әлеуметтік белсенді қызметті, жаман әдеттерді жоюды, гигиена ережелерін ұстануды, денсаулық сақтау ережелеріне, нақты медициналық мекемелердің кеңесіне жүгіну сәйкестігін, еңбек ережесін сақтауды, демалыс, тамақтану тағы да басқа емдеу нысандарын ғана есепке алу жеткіліксіз.

Әрине жоғардағылардың бәрі салауаттылықты көрсетеді.

... Салауатты өмір салты – ол ең алдымен, жеке адамның белсенділігі, топтың, қоғамның денсаулық мүддесіне пайдаланатын материалдық және рухани мүмкіндіктерді, дене және рухани үйлесімді даму жағдайлары үшін жасайтын қызметі болып табылады [16]. Зерттеушілер А.Д.Степанов, Д.А.Изуткин салауатты

өмір салты критерийлерінің жиынтығын ұсынады, олардың санатына адам табиғатындағы биологиялық және әлеуметтік үйлесімділік, мінез-құлық пішімінің гигиеналық негізделуі, адам организмінің оқшау және белсенді икемделуі, адам психикасының әлеуметтік ортаның қолайсыз жағдайларына және әлеуметтік ортаға бейімдеуі жатады.

Б.Н.Чумаков салауатты өмір салтын организмнің резервтік әлеуетін нығайту және жақсарту адамдардың күнделікті өмірдегі типтік нысандары мен әдістерін қамтиды деп атап көрсетеді

Қортындылай келе айтарымыз, салауатты өмір салты ұғымының мазмұны әлдеқайда кеңірек болуы қажет, өйткені оған тек жұмыс пен демалыс, тамақтану жүйесі, әр түрлі босаңсытатын және дамытатын жаттығулармен қатар, адамның өзөзіне және басқа адамдарға қарымқатынасы, жалпы тіршіліктегі қарым-қатынастар жүйесі, сонымен қатар өмір мақсаттары мен құндылықтарының маңыздылығы да кіреді.

Қазіргі кезде салауатты өмір салтын, оның жеке критерийлері мен мақсаттарын анықтауға байланысты екі түрлі бірбіріне балама көзқарастар бар.

Дәстүрлі тәсілдің мақсаты ол барлық адамдардың дұрыс мінезқұлқына қол жеткізу болып табылады. Олар: темекі шегу мен ішімдікті ішуді тоқтату, бұлшықет қызметін жоғарлату, қаныққан майлар мен тұз тұтынуды шектеу, ұсынылған шектеулер мен дене салмағын сақтау.

Денсаулығын нығайту мен салауатты өмір салтын насихаттау жұмысының жалпы тиімділігі ұсынылаған мінез-құлықты ұстанатын жеке тұлғалардың саны бойынша бағаланады [16].

Бірақ, тәжірибе көрсетіп отырғандай, осы мінез-құлықты міндетті ұстағанымен, адамдардың генотиптері мен фенотиптерінің әр түрлі болуына байланысты нәтиже бірдей болмауы мүмкін. Бұл жағыдай осы тәсілдердің кемшілігі болып табылады.

Тағы бір тәсілге тоқталайық, бұл тәсіл бойынша адамның өзінің қалаған өмір ұзақтығы мен өзі қалаған сапасына әкелетін салауатты мінез-құлық стилін қалыптастыруға бағыттайды.

Барлық адамдар әр түрлі екенін ескере отырып, ғалымдар, олардың басқаша өмір сүру үшін белсенді әрекет ету қажет екендігін ескерте отырып, салауатты өмір салты сақтау негізінен барлық адамға бірдей болуы мүмкін емес деген тұжырымға келген.

Кез келген мінез-құлықты, егер ол қажетті денсаулық нәтижесіне жеткізетін болса, оны салауатты өмір салты ретінде бағалаға болады.

Бұл тәсілдің көмегімен салауатты өмір салтын қалыптастыру тиімділігінің өлшемі тек мінез-құлық қана емес, нақты дені сау адам санының өсуі негізінде көрініс береді.

Олай болса, егер мәдениәлеуметтік пайдалы қарамастан адам денсаулығы жақсартылмаса, бұл мінез-құлық салауатты өмір салты ретінде қарастырылмайды.

Сонымен, денсаулықты сақтау ең алдымен өмір салтына байланысты, салауатты өмір салты негізінен зиянды әдеттердің жоқтығына байланысты болып келеді. Бұл, әрине, қажетті бірақ жеткіліксіз шарт.

Салауатты өмір салтындағы ең басты шарт ол оның барлық құрамдас бөліктерінің барлығын белсенді түрде сақтай отырып, тиімді денсаулық сақтау жүйесін құру болып табылады [17].

Денсаулықты орнықты қалыптастыру үшін денсаулық пен ауру туралы идеялардың жалғасы ретінде денсаулық сақтау үшін қажет ететін факторлардың түрлі компоненттерінің (физикалық, психикалық, физикалық және рухани) бүкіл спектрін шебер пайдалану, сауықтыру, қалпына келтіруші, табиғи үйлесімділік әдістері мен технологияларын меңгеру қажет.

Қорытындылай келе, денсаулықты сақтау үшін салауатты өмір салтының мынадай факторларын:

- өнімді еңбек;
- еңбек және демалыстың ұтымды режімі;
- зиянды әдеттерден аулақ болу;
- белсенді қозғалыс режімі;
- жеке гигиена ережелерін сақтау;
- дұрыс тамақтану, т.б. ұстану қажет.

Адам денсаулығы тән, дене, психологиялық, имандылық-адамгершілік және әлеуметтік денсаулықтар құрауыштарының өзара байланысы мен өзара үйлесімді әрекеттерінің негізінде қалыптасады. Кез-келген өзара әсер әрекет етуші ретінде де, жауап беруші ретінде де анықталады.

Әдебиеттер

- 1 Николай Амосов: «Врачи лечат болезни, а здоровье надо добывать самому»: (выдержки) // Правда Украины. – 2003.
- 2 Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье. – Л.: Наука, 1987. – С. 125.
- 3 Петленко В.П. Валеология – перспективное научно-педагогическое направление 20 века [Текст] / В. П. Петленко, Д. Н. Давиденко // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №6. – С. 9-13. В.П. Петленко, 1996).
- 4 Дильман В.М. Большие биологические часы: Введение в интегральную медицину. – М.: Знание, 1986. – 208 с.

- 5 Петленко В.П. Валеология — перспективное научно-педагогическое направление 20 века [Текст] / В. П. Петленко, Д. Н. Давиденко // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №6. - С. 9-13. В.П.Петленко, 1996)
- 6 Кюнцель Д. Организм человека. - Берлин, 1988. - с. 376.
- 7 Дильман В.М. Четыре модели медицины. - Л.: Медицина, 1987. 286с.
- 8 Лисицын Ю.П. Концепция формирования здорового образа жизни // Сб. науч. трудов. - М., 1991. - С. 3-27. (101)
- 9 Брехман И.И. Валеология - наука о здоровье. - М., 1990. - 206 С.
- 10 Б.Н. Валеология. Избр. секции. - М., 1997. - 356с
- 11 Берталанфи, Л. Общая теория систем: Обзор проблем и результатов / Л. Берталанфи. - В книге Системные исследования. - М.: Наука, 1969. - 30-54, Бехтерев, В.М. Избранные труды по психологии личности: в 2 т. Т.2. Личность и условия ее развития и здоровья / В.М. Бехтерев; под ред. Г.С. Никифорова, Л.А. Коростылевой. - СПб., 1999., Бехтерев, В.М. Личность и условия её развития и здоровья / В.М. Бехтерев. - СПб: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1905. - 110 с.
- 12 Лисицын Ю.П. Социология - наука об общественном здоровье и здоровом образе жизни // Здравоохранение РФ. - 1989. - №6. - 194с.
- 13 Долинский Г.К. К понятийному аппарату валеопсихологии // Здоровье и образование. Педагогические проблемы валеологии. - СПб, 1997. - 478с., 46
- 14 Донцов А.И., Емельянова Т.П. Концепция социальных представлений в современной французской психологии. - М., 1987. - 128с.
- 15 Культурная инициатива: Региональная программа пропаганды ЗОЖ. - Пер. с англ. Кротова Е. - Нижний Новгород: ИЦ Сорос - Нижний Новгород, 1994. - 352с.
- 16 Абаскалова Н.П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа-вуз». - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2001. - 316с.
- 17 Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья. - СПб.: Медицина, 1998. - 148с.,

References

- 1 Nikolay Amosov: Vrachy lechat bolezni, a zdorove nado dobyvat samomu: (vyderzhki) Pravda Ukrainy.-2003.
- 2 Brekhman I.I. Vvedenie v baleologiyu-nauku o zdorove. -L.: Nauka, 1987. S. 125
- 3 Petlenko, V.P. Valeologiya-perspektivnoe nauchno- pedagogicheskoe napravlenie 20 veka [Tekst] / V.P. Petlenko, D.N. Davidenko // Teoriya I praktika fizicheskoi kultury.-2001.-№6.-S. 9-13. V.P.Petlenko, 1996)
- 4 Dilman V.M. Bolshie biologicheskie chasy: Vvedenie v integralnuyu meditsinu.-M.: Znanie, 1986 208 s.
- 5 Petlenko V.P. Valeologiya-perspektivnoe nauchno-pedagogicheskoe napravlenie 20 veka [Tekst] / V.P. Petlenko, D.N. Davidenko // Teoriya I praktika fizicheskoi kultury.-2001.-№6.-S. 9-13. V.P.Petlenko, 1996)
- 6 Kyantsel D. Organizm cheloveka.-Berlin, 1988. -s.376.
- 7 Dilman V.M. Chetyre modeli meditsiny.-L.: Meditsina, 1987.286 s.
- 8 Lisitsin YU.P. Kontseptsiya formirovaniya zdorovogo obroza zhizni //Sb.nauch. trudov. M., 1991. -S. 3-27.(101)
- 9 Brekhman I.I. Valeologiya-nauka ozdorove.-M., 1997.-356s
- 10 B.N. Valeologiya. Izbr. Seksii.-M., 1997.-356 s
- 11 Bertalanfi, L. Obschaya teoriya system: Obzor problem I rezultatov/ L. Bertalanfi.- V knige Sistomnie issledovaniya.-M.: Nauka, 1969.-30-54, Bekhterev, V.M. Izbrannye Trudy po psikhologii lichnosti: v 2t. T.2. Lichnosti usloviya ee razvitiya I zdoroviya / V.M. Bekhterev; pod red. G.S. Nikiforova, L.A. Korostylevoy.-SPb.,1999., Bekhterev, B.M. Lichnost I usloviya ee razvitiya izdoroviya / V.M. Bekhterev. - SPB; Izdatelctva Sankt-Peterbyrskogo universiteta, 1905. - 110s.
- 12 Lisisin YU.P. Sosiologiya-nauka ob obschestvennom zdorove i zdorovom obroze zhizni // Zdravookhranenie RF.-1989.-№6.-194s.
- 13 Dolinskiy G.K. K ponyatinomu apparatu valeopsikhologii //dorovie I obrozovanie. Pedagogicheskie problemy va-leologii.-SPb, 1997.-478s.,46
- 14 Dontsov A.I., Emelyanova T.P. Kontseptsiya sotsialnykh predstavlenii v sovremennoy frantsuskoj psikhologii.-M., 1987. - 128s.
- 15 Kulturnaya initsiativa: Regionalnaya programma propagandy ZOH . - Per. S angl. Krotova E. - Nizhniy Novgorod: ITS Soros - Nizhniy Novgorod, 1994. - 352 s.
- 16 Abaskalova N.P. Sistemnyi podkhod v formirovanii zdorovogo obraza zhizni subektov obrozavatelnogo protsessa <<shkola - vuz>>. - Novosibirsk: Izd - vo NGPU, 2001. -316 s.
- 17 Ananев V.A. Vvedenie v psikhologiya zdoroviya. - Spb.: Meditsina, 1998. -148 s.,

Е.А.Абылкасимов. Теоретические основы формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни.
В статье раскрывается теоретическая основа ценностного отношения к здоровому образу жизни и уточнены

основные ключевые понятия данной проблемы. Согласно концепции ЗОЖ в статье говорится о том, что ЗОЖ должен стать сущностной основой жизнедеятельности человека и необходимо накапливать опыт. Для сохранения здоровья и ее улучшения необходимо выработать поведенческий стереотип.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, валеология, ценностные отношения, качество жизни

E.A.Abylkasimov. Theoretical basics of formation of valuable treatment to a healthy lifestyle.

The paper deals with the theoretical basis of value attitude to a healthy lifestyle and refines keywords and main idea to this issue. According to the concept of healthy lifestyles, the paper runs about the necessity of healthy lifestyles to be the essential foundation of human life and to gain experience. To maintain and improve health, it is necessary to develop a behavioral stereotype.

Key words: healthy lifestyle, health, valiology, valuable treatment, life quality.

Редакцияға 10.11.2015 қабылданды.

ӨОЖ 37.037.1

С. АҚНАЗАРОВ

Қ.А.Ясауи атындағы ХҚТУ доценті, Түркістан қ.

СПОРТТЫҚ ЖАТТЫҒУДЫҢ МАЗМҰНЫ

Қазіргі спорттық жаттығудың негізгі мақсаты алдын-ала жоспарланған жарыстық іс-әрекетінің және спорттық жарыс нәтижелеріне жетуді қамтамасыз етуге кепілдік беретін белгілі бір спортшы үшін дайындық деңгейінің барынша жоғары мүмкіндігінше жетуге бағытталған спорттық сайыстарға дайындалу болып табылатынын көрсетті. Спорттық жаттығудың мазмұнына спортшыны дайындаудың мына төмендегі ілімдік, әдістік, дене, тәсілдік және психикалық сияқты әртүрлі жақтары кіреді. Жаттығу және әсіресе жарыстық қызмет әрекетінде жоғарыдағы спортшыны дайындаудың жақтарының бірде-бірі бөлек, жекеленіп көрінбейді деп санадық. Олар ең жоғары спорттық көрсеткіштерге жетуге, бағытталған күрделі кешенге бірігетіні жайлы айқындалды.

Түйін сөздер: спорттық жаттығу, спорт, жаттығу, әдіс, білім, оқыту.

Спорттық жаттығудың негізгі мақсаты алдын-ала жоспарланған жарыстық іс-әрекетінің және спорттық жарыс нәтижелеріне жетуді қамтамасыз етуге кепілдік беретін белгілі бір спортшы үшін дайындық деңгейінің барынша жоғары мүмкіндігінше жетуге бағытталған спорттық сайыстарға дайындалу болып табылады.

Спорттық жаттығудың мазмұнына спортшыны дайындаудың мына төмендегі ілімдік, әдістік, дене, тәсілдік және психикалық сияқты әртүрлі жақтары кіреді. Жаттығу және әсіресе жарыстық қызмет әрекетінде жоғарыдағы спортшыны дайындаудың жақтарының бірде-бірі бөлек, жекеленіп көрінбейді. Олар ең жоғары спорттық көрсеткіштерге жетуге, бағытталған күрделі кешенге бірігеді.

“Жаттығу” термині ағылшынның трейнин (trainind) деген жаттығудың мазмұнын беретін сөзінен шыққан. Бұл мағынаны ұзақ уақыт бойы “спорттық жаттығу” ұғымына да қосымша теліп, бұл терминді барынша жоғары нәтижелерге жету мақсатында спорттық жаттығуларды қайталап орындау деп ұғып келген.

Біртіндеп “спорттық жаттығу” ұғымының мазмұны кеңейді және қазіргі кезде спортшыны спорттық әдіске және тәсілге оқытып, үйрету және оның дене сапаларын дамыту кіретін жоспарланған педагогикалық жүйе ретінде ұғылады.

Спорттық жаттығу барысында негізгі мына міндеттер шешіледі:

1. таңдап алған спорттық пәннің әдістері мен тәсілдерін меңгеру;
2. спорттық жаттығуларды табыспен орындау және жоспарланған нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін ағзаның қызметтік мүмкіндіктерін арттыру және қозғалыс сапаларын жетілдіру;
3. қажетті адамгершілік және ерік-жігер сапаларын тәрбиелеу;
4. қажетті арнайы психикалық дайындық деңгейін қамтамасыз ету.
5. табысты жаттығу және жарыстық қызмет үшін қажетті практикалық тәжірибені және ілімдік білімді меңгеру [1].

Спорттық жаттығу міндеттерін іске асырудың кешенді нәтижесі мына ұғымдармен түсіндіріледі: “жаттық қандық”, “дайындалғандық”, “спорттық бап”.

Жаттыққандық жүйелі дене жаттығулары нәтижесінде пайда болатын және адамның дұмыс қабілеттілігін арттыруға мүмкіндік туғызатын ағзаның талап етілетін жаттығу жүктемелеріне қызметтік бейімделу дәрежесімен сипатталады. Жаттыққандық барлық уақытта спортшының нақтылы мамандық түрінде қозғалыс әрекетіне бағытталған және оның ағзасының қызметтік мүмкіндіктерінің арттырылған деңгейінде, ерекше

және жалпы жұмыс қабілеттіліңде спорттық біліктілік және дағдыларының жетілгендік деңгейіне жетуінде көрінеді.

Спортшының жаттыққандығы, тәртіп бойынша, жалпы және арнайы болып бөлінеді. Арнайы жаттыққандық таңдаған спорт түрінде бұлшық ет қызметінің нақтылы түрін орындау барысында алынады. Жалпы жаттыққандық бәрінен бұрын спортшының органдары мен ағза жүйелерінің қызметтік мүмкіндіктерін арттыратын және оның денсаулығын нығайтатын жалпы дамыту сипатындағы жаттығулардың әсерінен қалыптасады.

Дайындалғандық - бұл дене дайындығының кешенді нәтижесі (дене сапаларының даму дәрежесі); әдістік дайындығы (қозғалыс дағдыларының жетілдірілу деңгейі); тәсілдік дайындық (тәсілдік ойлау қабілетін дамыту дәрежесі); психикалық дайындық (адамгершілік және ерік-жігер сапаларының жетілдірілу деңгейі). Дайындықтың жоғарыда атап көрсетілген дайындық түрлерінің әрқайсысына (дене, әдістік, тәсілдік және психикалық дайындалғандығы) бөлек қатынасы болуы мүмкін.

Дайындалғандықтың жақтарының әрбірі басқа жақтарының жетілу дәрежесіне тәуелді, соларымен анықталады, өз кезегінде, олардың дайындалғандық деңгейіне ықпал жасайды. Мысалы, спортшының әдістік жетілуі күш, шапшаңдық, иілгіштік, үйлесімділік қабілеттері сияқты әртүрлі қозғалыс сапаларының даму деңгейіне байланысты. Қозғалыс сапаларының көріну деңгейі, мысалы, төзімділік, күрделі жағдайдағы жарыстық тартыстың үйлесімді тәсілдік үлгісін іске асыра білуімен, шаршап, шалдығуды жеңудегі психикалық орнықтылық деңгейімен, әдістердің үнемділігімен тығыз байланысты. Сонымен бірге, тәсілдік дайындықтың тек қана ақпаратты қабылдай білу және жедел қайта өңдей білу қабілеттілігіне, тәсілдік жоспар құра білуімен және жинақталған жағдайға байланысты қозғалыс міндеттерін шешудің тиімді жолдарын табуымен, сонымен бірге әдістік шеберлігінің, дене дайындығының, батылдығының, шешімшілдігінің, мақсатқа ұмтылушылық және т.б. байланысты емес екенін атап өткен жөн.

Спорттық бап – жарыстық іс-әрекетте спорттық, әдістік, дене, тәсілдік және психикалық дайындалғандықты оның бір уақытта іске асыру қабілетін сипаттайтын дайындалғандықтың жоғарғы дәрежесі [2].

Белсенді қозғалыс қызметін сипаттайтын спорт түрлеріндегі спорттық жаттығулардың негізгі ерекше құралдары дене жаттығулары болып табылады. Бұл жаттығулардың құралы спорттық жетілдіру сабағы ретінде таңдап алған спорттық пәннің ерекшеліктеріне қолданыста белгілі шамада мамандандырылады.

Спорттық жаттығудың құралы мына үш жаттығу топтарына бөлінуі мүмкін: таңдаған жарыстық, арнайы дайындық, жалпы дайындық.

Таңдаған жарыстық жаттығулар – бұл таңдап алған спорт түрі бойынша мүмкіндігінше сайыс ережесіне сәйкес орындалатын және спорттық күресті жүргізу құралы болып табылады.

Спорт ойындарын қоспағанда көпшілік спорт түрлерінде таңдап алған жарыстық жаттығулардың үлес салмағы зор емес, өйткені олар спортшының ағзасына өте жоғары талап қояды.

Арнайы дайындық жаттығулары – жарыстық қызметтің элементтері, олардың байланыстары және түрлері, сонымен бірге олармен түр немесе көрінетін қабілет сипатымен елеулі ұқсас қозғалыстар мен іс-әрекеттер кіреді. Мысалы, жеңіл атлеттің арнайы дайындық жаттығулары санына таңдап алған қашықтығының бөліктеріне жүгіру жатады; гимнастарда мұндай рөлді жарыстық әдіс, тәсілдерінің элементтері ойнайды; ойыншыларда- ойындық әрекеттер мен жарыстық айла, тәсілдер.

Басқа мысал ретінде жарыстық әрекеттің түріне жуықтайтын жаттығуларды тыңнан жасау (шаңғышыларды, шығыршықты шаңғыларда жаттығу, суға секірушілер мен гимнастарда батутта жаттығу және т.б.). Арнайы дайындық жаттығуларына белгілі жағдайларда шектес, тектес спорт түрлерінің мамандану пәніне қажетті және сәйкес келетін жұмыс күн тәртібінде көрінетін ерекше сапаларын жетілдіруге бағытталған жаттығулар жатады.

Арнайы дайындық жаттығуларының құрамы шешуші деңгейде таңдаған спорттық пәннің ерекшелігімен анықталады. Жаттығулар спортшыға қажетті дене қабілеттері мен дағдыларын қалыптастыруды жетілдіруге көбірек бағытталған бөліктермен әсер етуді қамтамасыз ету есепке алынып іріктеліп алынады және құрастырылады. Шаңғышының жарыстағы арнайы жаттығулары. Жаттығу мына мақсаттармен орындалады: аяқпен серпілу күштерін арттыру; б) аяқпен және қолмен қозғалу амплитудасын арттыру; в) қозғалыс үйлесімділігін жетілдіру; г) қолмен серпілу күштерін арттыру; д) жазды кезеңде қозғалу үйлесімділігін және және сырғанау сезуін сақтау.

Басымырақ бағыттылығына байланысты арнайы дайындық жаттығулары қозғалыстың түрін, әдістерін меңгеруге мүмкіндік туғызатын ұштастыру және дене сапаларын (күшті, шапшаңдықты, төзімділікті және т.б.) тәрбиелеуге бағытталған дамыту жаттығуларына бөлінеді.

Мұндай бөліну әрине шартты түрде, өйткені қозғалыс әрекетінің түрі мен мазмұны жиі тығыз байланыста болады.

Арнайы дайындық жаттығуларының санына еліктеу (имитациялық) жаттығулары жатады. Мұнда спортшының іс-әрекеті таңдаған спорттық пәннің ерекше кинематикасынан және орындау сипаты осындай

кезде іріктелген үйлесімділік құрылымы барынша көп сәйкес келетіндей болуы мүмкін.

Көптеген арнайы дайындық жаттығуларының ішінде нақтылы қойылған міндетті шешу үшін жаттықтырушы тек қана жаттығуларды теріп алуы ғана емес, сонымен бірге бөліктерден, элементтерден, қозғалыс тізбегінен жаңаны жасай білуі тиіс. Бұл үйлесімділігі, күш салуы, сипаты, амплитудасы, жағынан басқа да ерекшеліктерімен жарыстық жаттығулармен ұқсас жаттығу болуы мүмкін. Алайда, барлық жаттығу құралдары шұғылданушылардың жеке ерекшеліктері ескеріліп іріктеліп алынуы тиіс. Олардың біреулері спортшының бұрыннан күшті жағын одан әрі жақсартуы тиіс, ал басқа құралдары жекелеген артта қалған әдістік әрекетті, немесе дене сапаларын көтеруі тиіс.

Жалпы дайындық жаттығулары спортшының басымырақ жалпы дайындық құралы болып табылады. Бұлардың қатарында барынша әртүрлі жаттығуларды пайдалануға болады, яғни өзінің әсер ету ерекшелігі бойынша арнайы дайындық жаттығуларына жақын, сонымен бірге олардан елеулі айырмаланатын (оның ішінде қарама-қарсы бағытталғандары).

Жалпы дайындық жаттығуларының маңызы көптеген спорт түрлерінде, әсіресе өсіп келе жатқан спортшылардың жаттығуында жиі бағалана бермейді. Жекелеген мамандар көпжылдық жаттығудың барлық кезеңдерінде арнайы дайындық көлемін тез арттырады және жалпы дайындық көлемін қысқартып, жас спортшылардың жаттығуын жеделдетуге әкеледі.

Жалпы дамыту жаттығуларының нәтижелерді көтеруге әсері жанама түрде болып табылады, мамандандырылған құрал (жарыстық және арнайы дайындық жаттығулары), бірінші жағынан, нәтижені арттыруға барынша тікелей әсер етеді. Басқа жағынан, жеткілікті емес дәрежеде нәтиженің артуы, немесе жоғары нәтижелер сатысында олардың өсуінің тоқтауы, сонымен бірге спортшының артық жарақаттануы жаттығуда, әсіресе жаттығуды жаңадан бастаған кезде жалпы дене дайындығы жаттығуларының жеткіліксіз көлемде берілуіне байланысты болады.

Жалпы дайындық жаттығуларын таңдау кезінде әдетте келесі талаптар сақталады:

1. спорттық жолдың ең ерте сатысында спортшының жалпы дене дайындығына жан-жақты дене дамуы міндеттерін тиімді шешуге мүмкіндік беретін құралдарын қосу керек;

2. тереңдетілген мамандану және спорттық жетілдіру сатысында ол спорттық нәтижені анықтайтын жарыстық дағдылардың және дене қабілеттерінің іргетасы болып табылуы тиіс:

- өзгешелігі жоқ, яғни жалпы төзімділікті тәрбиелеу кезінде біркелкі қарқынмен ұзақ жүгіру, шаңғы кроссы, жүзу;

- жеке күш қабілетін тәрбиелеу кезінде-штангамен жаттығу (ауыр атлетикадан алмасқан), сонымен бірге әртүрлі тектегі ауырлықтармен және қарсылық, кедергілермен спорттық-көмекші гимнастика жаттығулары;

- қозғалыс шапшаңдығы және қозғалыс реакциясын тәрбиелеу кезінде-спринтерлік жаттығулар, спорт ойындары мен қимыл-қозғалыс ойындарының жаттығулық бір түрі;

- үйлесімділік қабілеттерін тәрбиелеу кезінде- спорттық гимнастика, акробатика, элементтері қозғалыс үйлесімділігінің жоғары талаптарымен ойындар [3].

Дегенмен, жалпы дамыту жаттығулары, сонымен бірге, спорттық маманданудың ерекшеліктерін көрсетуі тиіс екенін есте ұстаған дұрыс. Әртүрлі дене жаттығуларының арасында әртүрлі дене сапалары мен қозғалыс дағдыларының оңды және теріс “тасымалдау” заңдылықтарына себепші болған оңды және теріс қарым-қатынас болуы мүмкін.

Осы бір себептің өзімен жалпы дене дайындығының құралы әртүрлі спорттық пәндерге бірдей болуы мүмкін емес. Кейбір ұқсастықтармен қатар бұл құралдардың құрамының әрбір нақтылы жағдайда өзінің ерекшелігі болуы тиіс. Бұған жаттығу жүйесі құрылымында орын алатын оларды тандап, іріктеу кіреді.

Жалпы дайындық жаттығуларын жаттығу жүйесіне ендіру әдетте оның жалпы әсерлілігіне мүмкіндік туғызады.

Спорттық жаттығуда әдіс деген ұғымды жаттығудың негізгі құралдарын қолдану жолы және спортшы мен жаттықтырушының іс-әрекетінің ережесі мен тәсілдерінің үйлесімді жиынтығы деп түсінген дұрыс.

Спорттық жаттығу барысында әдістердің екі үлкен тобы пайдаланылады:

1. ауызша сөзбен және көрнекілік әдістер кіретін, жалпы педагогикалық;

2. қатаң уақытпен белгіленген әдіс, ойындық және жарыстық әдістер кіретін практикалық [4].

Спорттық жаттығуда қолданылатын ауызша сөзбен түсіндіру әдісіне әңгімелесу, пікірлесу, талдау, талқылау және т.б. жатады. Олар ықшам түрінде, әсіресе жоғары дәрежелі спортшыларды дайындау барысында барынша жиі қолданылады. Бұған сөзбен айту әдісінің көрнекілікпен үйлестіктегі арнайы терминологиясы мүмкіндік туғызады. Жаттығу жүйесінің тиімділігі көбінесе нұсқауларды, бұйрықтарды, ескертулерді, сөзбен бағалауды және түсіндіруді әдісін тауып пайдалануға көп байланысты.

Спорттық тәжірибеде көрнекілік әдісіне мыналар жатады: 1. жекелеген жаттығулар мен олардың элементтерін әдетте жаттықтырушы, немесе жоғары дәрежесі спортшылар өткізгенде әдістемелік қатынаста дұрыс көрсету; 2. оқу фильмдерінде, видеожазбада шұғылданушылардың қозғалыс әрекетінің әдістерін және

тәсілдік сызбасын ойын алаңдарының макетінде көрсету; 3. қозғалыстың бағытын, өтетін аралықты шектейтін қарапайым бағдар белгіні қолдану; 4. жарыстық, дыбыстық және механикалық жетекші құралдарды, сонымен бірге бағдарламамен басқаруды және кері байланысты қолданады. Бұл қондырғы құралдар спортшыға темпоритмдік, кеңістіктік және қозғалыстың динамикалық сипаттамасындағы ақпарат алуға мүмкіндік жасайды, ал кейде тек қозғалыс туралы және оның нәтижесі жайлы ақпаратпен ғана қамтамасыз етіп қоймайды, сонымен бірге қозғалыс әрекетінің ықтиярсыз түзетуін енгізеді.

Қатаң уақытпен белгіленген жаттығу әдісіне спорттық тәсілдерді және дене сапаларын тәрбиелеуге басымырақ бағытталған әдістер жатады.

Әдістердің ішінде спорттық әдіс, тәсілдерді меңгеруге басымырақ бағытталған жаттығуларды бүтіндей және бөліктерімен үйрену әдістері бөлінеді. Қозғалысты бүтіндей үйрену салыстырмалы түрде қарапайым жаттығуларды, сонымен бірге бөліктерге бөлінуі мүмкін емес күрделі қозғалыстарды меңгерумен іске асырылады. Алайда, бүтіндей қозғалысты меңгеру кезінде спортшылардың назары бүтіндей қозғалыс актысының жекелеген элементтерін ұтымды орындауын бірізділікпен ұйымдастырады.

Салыстырмалы түрде дербес бөліктерге болатын барынша күрделі азырақ қозғалыстарды үйрету кезінде спорттық әдістерді меңгеру бөліктермен орындалады. Одан әрі қозғалыс әрекеттерін тұтас орындау күрделі жаттығуларды құрайтын бұрын меңгерген бірыңғай бөлінбейтін иммиграцияға (бірігу) әкеледі.

Тұтасты құрастыру және бөліктерге бөліп құрастыру әдістерін қолдану кезінде үлкен орын ұйымдастырушы және еліктеуші жаттығуларға беріледі. Еліктеуші жаттығуларда негізгі жаттығулардың жалпы құрылымы сақталады, алайда оларды орындау кезінде қозғалыс әрекеттерін меңгеруді жеңілдететін жағдай қамтамасыз етіледі.

Дене саналарын жетілдіруге басымырақ бағытталған әдістердің арасында негізгі екі әдістердің тобын, яғни үзіліссіз және ара қашықтықпен бөліп қарайды.

Үзіліссіз орындалатын әдістер жаттығу жұмыстарын бір реттік үзіліссіз орындау сипатталады.

Аралықпен орындалатын әдістер уақытпен мөлшерленген үзіліспен, сонымен бірге еріксіз демалыс үзілісімен орындалатын жаттығуларды алдын ала қарастырады.

Бұл әдістерді пайдалану барысында жаттығу бір қалыпты және үзіліспен (күн тәртібінде) орындалуы мүмкін. Бір қалыпты режимде жұмыс қарқындылығы тұрақты, ал ауыспалыда түрлендіріліп өтеді. Жаттығудан жаттығуға жұмыстың қарқындылығы өсуі мүмкін (ал ға басушылық түрі), немесе бірнеше рет өзгереді (түрлендіру түрі).

Бір қалыпты және үзіліс жағдайында қолданылатын жаттығудың үзіліссіз әдістері негізінен аэробты мүмкіндіктерді арттыру, орташа және үлкен ұзақтықпен орындалатын жұмысқа арнайы төзімділікті тәрбиелеу үшін пайдаланылады.

Көрсетілген жаттығулар тәртіп бойынша спортшылардың аэробтық өндірігіштігін арттыруға мүмкіндік туғызады.

Жаттығудың үзіліссіз әдістерінің мүмкіндіктері үзіліспен атқарылатын жұмыс жағдайында әртүрлі болады. Жаттығулар бөліктерінің үлкен және қарқындылықпен жалғасуына, олардың үйлестік ерекшеліктеріне, жекелеген бөліктерін орындау кезіндегі жұмыс қарқынына байланысты спортшының ағзасына әртүрлі спорт түрлерінде спортшылар деңгейін анықтайтын жылдамдық мүмкіндіктерін, төзімділіктің әртүрлі компоненттерін дамытуға, жекелеген қабілеттерін жетілдіруге бағытта басымырақ әсер етуге қол жеткізуге болады.

Әдебиеттер

- 1 Ысқақов Ж.Ы., Қобланов Ж.Н. Спорт әлемінің тарихы мен түсіндірме сөздігі. – Шымкент. 2000.
- 2 Харре Д. Учение о тренировке. – М., 1997.
- 3 Попов А.Л. Психология спорта. – М., 1998.
- 4 Әбділлаев Ә.К. Дене мәдениетінің ілімі және әдістемесі, I-ші, II-ші, III-ші бөлімдері. – Кентау-2006ж.

References

- 1 Iskakov Zh.Y., Koblanov Zh.N. Sport aleminin tarihy men tusindirme sozdigi. – Shymkent. 2000.
- 2 Harre D. Uchenie o trenirovke. – M., 1997.
- 3 Popov A.L. Psihologiya sporta. – M., 1998.
- 4 Abdillaev A.K. Dene madenietinin ilimi zhane adistemesi, I-shi, II-shi, III-shi belimderi. – Kentau-2006zh.

С. Акназаров. Сущность спортивных тренировок.

Основной задачей современных спортивных упражнений является предварительное планирование современных состязаний. Для достижения гарантированных наивысших результатов на соревнованиях, необходимо проведение учебных тренировок на высоком уровне.

Целью подготовительных спортивных тренировок являются следующие аспекты: знания, технические, физические, тактические и психические качества.

Вышеперечисленные качества при подготовке спортсмена не рассматриваются в отдельности, а культивируются в комплексе.

Ключевые слова: спорт, спортивные упражнения, упражнения, техника, знания, обучения.

S. Aknazarov. The importance of sports training.

The main task of up-to-date sport exercises is advanced planning of modern competitions. In order to achieve guaranteed high results at competitions its necessary to conduct trainings at the high level. The aim of sport training preparation are the following aspects: knowledge, technical, physical, tactic and mental sides.

The above mentioned sides in preparation of sportsmen is not separately considered but cultivated in complex.

Key words: sport, sport exercise, technique, knowledge, training.

Редакцияға 12.11.2015 қабылданды.

ӨЖ 37.037.1

С. АҚНАЗАРОВ

Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ доценті, Түркістан қ.

ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАЛЫПТАСУДА КӘСІБИ БІЛІМБЕРУДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Қазіргі оқу-жаттығу сабақтары іс жүзіндегі шығармашылық іс тәжірибелік қызметте тәжірибе жинақтауға таңдап алған спорт түрінен жоғары нәтижелерге жету үшін денені жетілдіруге жеткізу мақсатында әрекетшілдікті дамыту қызметтік және қозғалыс қабілеттерінің деңгейін арттыру, жеке тұлғаның дене сапасы мен қасиеттерін қалаптастыруға бағытталған деп аталған еңбегімізде көрсеттік. Жоғары оқу орындарында оқыған кезеңдерінде студенттердің қажетті қозғалыс белсенділігін қамтамасыз етуге, дене жаттығулары мен қызмет етуге дайындалғандығының үйлесімді деңгейін ұстаудың практикалық тарауының құралына жеңіл атлетиканың жекелеген түрлері (негізінен жүгіру және секіру), суға жүзу, спорт ойындары, шаңғымен сырғанау, туризм, кәсіби-қолданбалы дене дайындығы және күштік бағыттағы жаттығулары жататындығын анықтадық.

Түйін сөздер: қозғалыс, спорт, жаттығу, дене мәдениеті, әдіс, білім, оқыту.

Бүгінгі таңда күн тәртібінде студенттердің өзін-өзі басқаруды дамыту міндеттері қойылып, болашақ мұғалімнің дербестігі мен белсенділік дағдысын тәрбиелеу және дамыту қажеттілігі күннен-күнге артып отыр. Жоғары оқу орындарына болашақ мұғалімдерге өз кәсіби міндеттерін жете білетін, қажетті педагогикалық дағдыларды меңгерген, өз Отанын сүйетін шәкірттерді тәрбиелеу мен оған мұғалімдерді кәсіби дайындау міндеті жүктелген. Осы мақсатта жоғары оқу орындарында болашақ маман дайындаудың сапасын арттыруға ерекше көңіл бөлінуде.

Жалпы мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде және студенттерді оқу жылдарының барысында кәсіби дайындауда дене мәдениеті гуманитарлық білім берудің компонентінде міндетті бөлім болып, оның маңызы рухани және дене күштері арқылы дансаулық, дене және психикалық аман-саулық, дене жетілуі сияқты жалпы адам құндылықтарын қалыптастыруда көрінеді. Болашақ мұғалімнің жеке басының маман ретінде қалыптасуы үшін кәсіби сапасының негізгі талаптарының бірі ретінде оның жалпы ғылыми-әдістемелік даярлығын ерекше атап өтуге болады. Қазақстан Республикасының дене шынықтыру мен спорт туралы Негізгі заңдарында дене мәдениеті жоғары оқу орындарында оқу пәні ретінде және жеке тұлғаны бүтіндей дамытудың маңызды құралы (компоненті) ретінде ұсынылған.

Дене мәдениеті өзінің білім беру және дамыту қызметтерін дене тәрбиесінің мақсатты бағыттағы педагогикалық процесінде барынша толық іске асырады.

Студенттер дене тәрбиесінің мақсаты жеке тұлғаның дене мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

Дене тәрбиесінің міндеттері Студенттердің дене тәрбиесі процесінде келесі негізгі міндеттер шешіледі:

- жеке тұлға дамуында және оны кәсіби қызметке дайындауда дене мәдениетінің рөлін түсіну;
- дене мәдениетінің ғылыми-практикалық негіздерін және салауатты өмір бейнесін білу;
- дене мәдениетіне, салауатты өмір стилін қалыптастыру, өзінің денесін өзі жетілдіру және өзін-өзі тәрбиелеу, дене жаттығуларымен және спортпен тұрақты шұғылдануға қажеттілік сұраныс мотивациялық-құндылық қатынасты қалыптастыру;
- денсаулықты сақтау және нығайту, психикалық сәттілік, психикалық дене қабілеттерін дамыту және жетілдіру, тұлғаның сапасы мен қасиеті дене мәдениетіндегі өзін-өзі қамтамасыз ететін біліктілік пен дағдылардың практикалық жүйесін меңгеру;

– студенттің болашақ кәсіби мамандығына психикалық дене дайындығын анықтайтын жалпы және кәсіби-қолданбалы дене дайындығын қамтамасыз ету;

өмірлік және кәсіптік мақсаттарға жету үшін дене шынықтыру және спорттық қызметті шығармашылықпен пайдаланудың тәжірибесін алу [1].

Дене тәрбиесі студенттердің оқу жұмыстары режимінде оқу жоспарлары және бағдарламаларымен белгілі ережелерге бағындырылады және олар өңделіп, дайындалып ҚР Білім және ғылым министрлігімен бекітіледі. Дене тәрбиесінен мемлекеттік оқу бағдарламасы барлық жоғары оқу орындарының студенттері үшін дене мәдениетінен білім, қозғалыс біліктілігі мен дағдылары, дене сапаларын дамыту деңгейінің міндетті түрдегі орындайтын көлемін анықтайды.

Жоғары кәсіптік білімнің мемлекеттік білім беру стандартының негізінде жоғары оқу орындары факультеттерінің оқу жоспарларында барлық бағыттағы және жалпы мәдениет дайындығы пәнінің арнайы жоғары кәсіби білім беру циклында «Дене мәдениеті» пәніне барлық оқу кезеңдеріне дене тәрбиесі жоғары оқу орындарына арналған оқу бағдарламасы талаптарына сәйкес семестр сайын сынақ алынуымен міндетті түрде жылына 408 оқу сағаттарын бөлу қаралған.

Ілімдік бөлім. Бөлімнің материалы студенттерге табиғи және әлеуметтік процестерді түсіну үшін қоғам мен жеке тұлға дене мәдениеті қызметін жүргізуде ғылыми-практикалық және арнайы білімді, олардың бейімді біліктілігі, жеке тұлға ретінде және кәсіби дамуы үшін шығармашылықпен пайдалану, жетілдіру, оқу, кәсіби және әлеуметтік мәдени қызметін орындау барысында салауатты өмір бейнесін қалыптастыруды ұйымдастыру болып табылады.

Студенттердің дене тәрбиесінен бағдарламасы үш негізгі тараулардан тұрады: ілімдік, практикалық және бақылау.

Ілімдік бөлім ғылыми-практикалық білімнің және дене мәдениетіне қатынаста дүние танымдық жүйесін қалыптастырады.

Білім дене тәрбиесі кафедрасы оқытушыларының лектер бойынша лекция сабақтарында 26 сағат көлемінде оқытылады.

Бұдан басқа студенттер практикалық сабақтарда және ұсынылған әдебиеттерді өзбетінше оқып зерттеу жолымен білім алады және оны одан әрі тереңдетеді.

Практикалық бөлім. Бұл тараудағы оқу материалы дене мәдениеті мен спорт құралдары және әдістерін меңгеруге, онда өздері жеке тәжірибе алуларына, яғни өздігінен, мақсатты бағытта және шығармашылықпен дене мәдениеті және спорт құралдарын пайдалануға қызметтік және қозғалыс қабілеттерінің деңгейін арттыруға, жеке тұлғаның қабілеттері мен қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған.

Лекциялық курс келесі тақырыптар бойынша оқытылады: «Студенттерді жалпы мәдени және кәсіби дайындаудағы дене мәдениеті», «Дене мәдениетінің әлеуметтік-биологиялық негіздері», «Студенттің салауатты өмір бейнесі негіздері», «Оқу еңбегі мен интеллектуалдық қызметтегі психофизиологиялық негіздері». «Жұмыс қабілеттілігін реттеудегі дене мәдениеті құралдары», «Дене тәрбиесі жүйесіндегі жалпы және спорттық дайындық», «Дене жаттығуларымен өз бетінше шұғылдану әдістемесінің негіздері», «Спорт. Спорт түрін немесе дене жаттығуларының сауықтыру жүйесін жеке таңдау», «Таңдап алған спорт түрлерімен шұғылданудың немесе дене жаттығуларының сауықтыру жүйесінің ерекшеліктері», «Дене жаттығуларымен және спортпен шұғылданушылардың өзін-өзі бақылауы», «Студенттердің кәсіби-қолданбалы дене дайындығы».

Бағдарламаның практикалық тарауы оқу топтарындағы (12-15 адам) әдістемелік-практикалық және оқу-жаттығу сабақтарында іске асырылады.

Әдістемелік-практикалық сабақ дене мәдениеті және спорт құралдары арқылы оқу, кәсіби және өмірге қажетті біліктілік пен дағдыларды қалыптастырудың негізгі әдістері мен тәсілдерін студенттердің меңгеруін қарастырады.

Бағдарламаға лекциялық курспен байланысы бар міндетті әдістемелік-практикалық сабақтардың келесі тізімі қарастырылады:

- өмірде маңызды біліктілік пен дағдыларды (жүру, жүгіру, шаңғымен жүру, жүзу) тиімді және үнемді меңгерудің әдістемелері;
- шаршауды, шалдығуды және дене мәдениеті құралдарын олардың бағытты түзетілуі үшін жұмыс қабілеттілігіне өзі баға берудің қарапайым әдістемелері;
- дене тәрбиесінің сауықтыру, рекреациялық және қалпына келтіру бағытындағы жеке бағдарламасын құру әдістемесі;
- өзіне-өзі массаж жасау әдістемесінің негіздері;
- көзге арналған өңдеу (коррегирующий) гимнастикасының әдістемесі;
- гигиеналық немесе жаттығу бағытындағы дене жаттығуларымен өз бетінше шұғылдануды көру және өткізу әдістемесі;

- дене мүсіні мен дене бітімін түзету және бағалау әдістемесі;
- денсаулық жағдайы мен дене дамуын (стандарты, бағдарламасы, формуласы және т.б.) өзін-өзі бақылау әдістері;
- ағзаның қызметтік жағдайын (функциональдық сынау) өзін-өзі бақылау әдістері;
- оқу-жаттығу сабағын өткізу әдістемесі;
- таңдап алған спорт түрінен арнайы, дене және спорттық дайындығын өзін-өзі бақылау әдістері;
- жекелеген дене сапаларын бағытты дамыту үшін дене мәдениеті құралдарын пайдалану және жеке жолын табу әдістемесі;
- таңдап алған спорт түрінен өтетін жарысқа төрешілікті ұйымдастыру әдістемесінің негіздері;
- дене мәдениеті және спортпен шұғылдану сабақтарында қолданылатын психологиялық сезім жағдайын реттеу әдістері;
- спорттағы бұлшық ет ширықтыру (релаксациясы) құралдары мен әдістері;
- кәсіби-қолданбалы дене дайындығының жекелеген элементтерін өздігінен меңгеру әдістемесі;
- жасалынған жағдай мен еңбек сипаты ескеріліп өндірістік гимнастика өткізу әдістемесі [2].

Оқу-жаттығу сабақтары іс жүзіндегі шығармашылық іс тәжірибелік қызметте тәжірибе жинақтауға таңдап алған спорт түрінен жоғары нәтижелерге жету үшін денені жетілдіруге жеткізу мақсатында әрекетшілдікті дамыту қызметтік және қозғалыс қабілеттерінің деңгейін арттыру, жеке тұлғаның дене сапасы мен қасиеттерін қалаптастыруға бағытталған.

Жоғары оқу орындарында оқыған кезеңдерінде студенттердің қажетті қозғалыс белсенділігін қамтамасыз етуге, дене жаттығулары мен қызмет етуге дайындалғандығының үйлесімді деңгейін ұстаудың практикалық тарауының құралына жеңіл атлетиканың жекелеген түрлері (негізінен жүгіру және секіру), суға жүзу, спорт ойындары, шаңғымен сырғанау, туризм, кәсіби-қолданбалы дене дайындығы және күштік бағыттағы жаттығулары жатады.

Бұл сабақтардағы студенттер қызметі іс жүзінде нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін әдістерді шығармашылықпен меңгеруге бағытталады. Әрбір әдістемелік-практикалық сабақ сәйкес келетін ілімдік тақырыпқа сәйкестендіріледі.

Практикалық бөлімі оқытып үйрету ретінде шұғылданушыларды жаңа қозғалыс әрекетіне, сонымен бірге дене сапаларын тәрбиелеуді алдын-ала қарастырады.

Бақылау бөлімі. Тараудың материалдары студенттердің оқу қызметі үдерісі мен нәтижелерін дифференцирлі және объективті есепке алуға бағытталған.

Ілімдік, практикалық және әдістемелік білімді меңгеру және дене дамуының динамикасы, әрбір студенттің дене және кәсіби қолданбалы дайындығы жағдайы жайлы бақылау сабақтары жедел, ағымдағы және қортынды ақпараттарды қамтамасыз етеді.

Студенттердің дене дайындығын анықтайтын міндетті тест мыналар болып табылады: 1/ 100м. жүгіру; 2/ жатып кеудені көтеріп, түсіру, аяқтары бекітілген, қолы басында (әйелдер үшін), белтемірге тартылу (ерлер); 3/ 2000м. (әйелдер) және 3000м. (ерлер) жүгіру, бір орыннан ұзындыққа секіру т.б [3].

Тесттер оқу жылының басында оқуға түскен студенттердің дайындық деңгейін бақылау ретінде және оқу жылының соңында оқу жылы барысындағы алға басушылықты анықтау үшін өткізіледі.

Оқу-жаттығу сабақтарының нәтижелілігінің өлшем белгісі ретінде, сонымен бірге өз оқу орнының мамандарды дайындау ерекшелігі ескеріліп жоғары оқу орнының дене тәрбие кафедрасы өңдеп, дайындаған жоғары оқу орындарына арналған оқу бағдарламасында мазмұндалған сынақ талаптары мен практикалық нормативтер саналады.

Дене мәдениеті мамандарының кәсіби шеберлігінің үздіксіз қалыптасуын, ерте кәсіби бағдарын, негізгі және іс жүзіндегі бірлігін қамтамасыз ететін ғылыми-оқу педагогикалық кешенінің құрылуы. Оқуды автоматты түрде бақылау, басқа құралдармен бірлестіктегі, жеке оқытудың техникалық құралдары, өз бетімен оқу, анықтамалық ақпарат көздері сияқты бірнеше бағытта барынша мүмкіндік беретін компьютер техникасын қолдану.

Біздің педагогикалық зерттеуіміздің осы кезеңдегі басты мақсаты педагогикалық жағдайдың анықталуы мен негізделуі болып табылады, онда мектеп оқушылары дене тәрбиесінің жүзеге асуы, дене тәрбиесі мұғалімінің қызметін таңдауында айқындаушы шартқа айналады.

Болашақ дене тәрбиесі мұғалімдерін оқытудың гуманистік бағыттылығы оқу барысына түрліше құралдардың, соның ішінде танымдық ойындар мен әлеуметтік-психологиялық тренингтердің енгізілуін қарастыруы тиіс.

Танымдық ойындардың кәсіби мәні, оқу қызметі үшін де үлкен маңызы бар. Түптеп келгенде, оларды студенттердің түрлі кәсіби сапаларының, сондай-ақ оқу материалдарын сан алуан түрінде ұсыну шеберлігінің жүйелі қалыптасуына әсерін тигізуі керек.

Мұғалімнің кәсіби біліктілігін қалыптастыру – күрделі мәселе, сан қырлы және кәсіби оқу жүйесінің өзін жетілдіру қажеттігі туындауда. Бірақ мәселенің күрделілігі оны шешу жолын табу мүмкіндігінен айырмайды.

Дене тәрбиесі мұғалімі үшін бір ақиқаты, өзінің оқушылармен қатынасын мәдени қызмет ретінде қарау маңызды, ондағы адами, гуманистік бастау қатынас рухын құрайды. Осы қатынастың нысанасы, оның эмпирикалық мәні оқушының дене тәрбиесі мен денсаулығы, оған саналы қатысы болып табылады.

Бұл құрылым міндетті минимум есебінде келесі дидактикалық бірліктерді білдіреді:

1. теориялық дайындық;
2. әдістемелік сауаттылық;
3. валеологиялық даярлық;
4. дене шынықтыру даярлығы;
5. қозғалыс әзірлігі;
6. кәсіпке дейінгі даярлық [4].

Педагогикалық гуманистік қарым-қатынастың нысаны оқушы да, мұғалім де бола алады. Оқушыға педагогикалық қатынастың нысаны ретінде қарау тұжырымдамасының болуы, бүгінгі дене тәрбиесі факультетінің студенті, болашақ мұғалім ұмтылатын ең басты мақсат болуы тиіс.

Мұндай тұжырымдама мұғалімнің рухани-адамгершілік бейнесінің жетекші құрамдасы, оның кәсіби біліктілігінің маңызды бөлігі болып табылады. Болашақ мұғалімнің мұндай біліктілігі, оның оқу қызметін қамтитын мәдени даярлықтың кең ауқымында жүреді.

Мұғалімнің педагогикалық қызметінің нәтижелілігі көптеген жағдайларға байланысты, соның ішінде, ағзаның кәсіби қызметін атқаруға дене дайындығы мен жағдайына тәуелді.

Әдебиеттер

- 1 Халиллаев Абдысадық Нұрлақұлы. Спорттық күрес – Шымкент, 2006.
- 2 Ысқақов Ж.Ы., Қобланов Ж.Н. Спорт әлемінің тарихы мен түсіндірме сөздігі. – Шымкент, 2000.
- 3 Әбділлаев Ә.К., Оналбек Ж.К. Дене мәдениетінің ілімі және әдістемесі. – Түркістан, 2004.
- 4 Әбділлаев Ә.К. Дене мәдениетінің ілімі және әдістемесі, I-ші, II-ші, III-ші бөлімдері. – Кентау, 2006.

References

- 1 Halillaev Abdysadyk Nurlakuly. Sporttyk kures – Shymkent, 2006.
- 2 Iskakov Zh.Y., Koblanov Zh.N. Sport aleminin tarihy men tusindirme sozdigi. – Shymkent, 2000.
- 3 Abdillaev A.K., Onalbek Zh.K. Dene madenietinin ilimi zhane adistemesi. – Turkistan, 2004.
- 4 Abdillaev A.K. Dene madenietinin ilimi zhane adistemesi, I-shi, II-shi, III-shi bolimderi. – Kentau, 2006.

С. Акназаров. Педагогические особенности профессиональной специальности в формировании личности.

В научной статье рассмотрены современные учебно-тренировочные занятия направленные на сбор практических навыков для достижения наивысших результатов по избранному виду спорта, для достижения поставленной цели, для развития двигательных способностей, для совершенствования физических качеств.

Нами были охарактеризованы двигательная активность физических упражнений и уровень подготовленности обучающихся студентов в ВУЗе, рассмотрены в практических главах легкой атлетики (в основе бег, прыжки), плавания, спортивные игры, лыжная ходьба, туризм, специально-прикладные физические упражнения и силовые упражнения.

Ключевые слова: спорт, спортивные упражнения, упражнения, техника, знания, обучения.

S. Aknazarov. Pedagogical features of professional specialization in the formation of individual.

This article deals with modern training lessons directed on gathering practical skills to achieve high results on the chosen sport, to reach the aims to develop moving abilities, to improve physical sides.

We characterized the moving activity of physical exercises, and the level of preparation of high education students, considered special applied physical exercises and power exercises in the practical articles of light athletics (running, jumping), swimming, sport games, skiing tourism.

Key words: sport, sport exercise, technique, knowledge, training.

Редакцияға 12.11.2015 қабылданды.

Г.Т. АЛЫПЕИСОВА

өнертану кандидаты, Қазақ ұлттық өнер университеті

ТӨКПЕ КҮЙЛЕРДІҢ МУЗЫКАЛЫҚ-ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада қазақ домбра күйлердің негізгі теоретикалық және әдістемелік қағидаларды талдау жолдары қарастырылады. Сонымен қатар, ол қазіргі музыкалық білім беру саласындағы дәстүрлі домбра өнердің негізін жасайтын шығармашылық көздерді сақтау мүмкіншілігін талқылайды.

Түйін сөздер: қазақ музыкасы, домбыра күйлері, талдау, музыкалық пәндер.

Кәсіби музыканттың қалыптасуы оның бірнеше музыкалық пәндердің жете игеруімен іске асырылады. Музыкалық-теориялық циклының тәжірибелік пәндері, тікелей музыкалық мәтіннің терең құрылымын аша алатын, зерттеудің ғылыми-ойлау әдістемесіне сүйенеді. Міндетті түрде музыкалық шығарманың, ұйымдастыру жүйесі заңдылықтарын, әмбебаптық маңызын атап өткенде ғана кәсібиліктің негізінің қалыптасуын білеміз.

Қазақ музыкалық мәдениетінің үлгісін меңгерген фольклорлық-шығармашылық қызметінің эстетикалық мүмкіншіліктері әрбір орындаушының жанын жоғарғы рухани қызбалыққа толтырып қанағаттандырады. Халық шығармашылығы болашақ мамандарды тәрбиелеуде олардың өнегелік-эстетикалық жағынан сонымен қоса, жеке тұлға ретінде дамуына зор үлесін тигізеді. Орындаушыны көркем-шығармашылық қызметінің процесіне араластыру мен еліктіру қазақтың дәстүрлі музыкалық өнеріне жағымды бағалау қатынасын тудыртады. Жалпы білім беретін мектептің «Мұрагер» атты бағдарламасының авторлары ондағы музыкасы бойынша былай деп жазуықездей соқ жағдай емес: «...музыкамен қатар (қазақтың домбыра күйлері – *курсив менікі*) олардың жанына терең тарихы, поэтикалық фольклор, халық музыканттарының тағдыры мен ана тілінің байлығы кіреді. Балаларды дәстүрлі күй мен ән, айтыс пен аңыздар, ою және би әлеміне баулу олардың шығармашылық жағынан терең дамуына жетелейді...» [1, 129б.].

Сондықтан қазақтың музыкалық өнерінің негізін, оның жанрлық және интонациялық ерекшеліктерін заманауи музыкант-педагогтың қосымша әрі маңызды міндеттерінің бірі болып келеді. Студенттердің шығармашылық дамуына – аспапта орындау тәжірибесі күйдің шығу тарихын, аңыздар мен ел аузындағы хикаяларды білуімен байланыстырып кешенді амалын қолдану керек.

Қазақ халқының өмірі, оның еңбегі, тұрмыстық құрылымы, көп ғасырлық тарихы оның музыкасынан көрініс тапқан. Қазақ музыкасы өте бай, әсем, түрлі-түсті және өзіндік ерекшелігі бар. Халық - әнші, халық – ақын бола отырып, ол өзінің барлық күш-жігерін, ақындық ұлылығын өзінің күйлерінде, әндерінде және өлмейтұғын шығармаларында көрсетті. Домбырамен орындалатын күйлердің өзіндік ерекшелігі бар. Оларда ауызша сөйлеу ырғақтары, нақылдылықтары жиі естіліп тұрады. «Күй өнері – қазақ музыка мәдениетінің ең жетекші жанры. Қазақ халқының шытырман, тайғақ кешулі тарихи тағдырының ең басты куәгері, ұлттың ары мен намысын бойына сіңірген кемел өнер. Тамаша музыкалық сымбат арқылы өткен тарихтан мол мағлұмат беретін қасиетті хат.» [2, 5б.].

Қазіргі кездегі оқу үрдісіндегі студенттердің назарларын күйдің барлық бөліктері мен компоненттеріне аударуға, оның музыкалық өрнегін тұтастай қабылдауға және оның бойындағы көркемдік, бейнелілік нақыштарын барынша сезінуге ұмтылдыруы қажет. Күйді талдауды дұрыс ұйымдастыру - студенттердің өзіндік орындаушылық концепциясын қалыптастыруға аса зор ықпал жасайды. Шығарманы тұтас талдау дегеніміз – оның бейнелілік құрылымы мен идеялық мазмұнын, шығарманың көркемдік түрімен біріктіре отырып жан-жақты ашып көрсету боп табылатындығы белгілі.

Күйді тұтастай талдауды іс жүзінде пайдалану көптеген қиыншылықтарға тіреледі. Ең басты қиындық – қазақтың дәстүрлі аспаптық музыкалық шығармаларын талдау әдіснамасының дамымағандығы. Оның үстіне осы уақытқа дейін теориялық музыкатануда қазақтың аспаптық музыкасына музыкалық-теориялық талдау жүргізудің методологиялық мәселелерімен айналысатын жеке сала қалыптаспай отыр.

Күйді тұтастай талдауды ұйымдастыру тек бірқатар әдістемелік амалдарды қолдану арқылы ғана жүзеге асырылуы мүмкін. Солардың кейбіреуін сипаттайық.

- Күйдің стилі мен жанрын айқындау. Күй өнерінде екі дәстүр қалыптасқан: Қазақстанның батыс өңіріне тән төкпе күйлер және шығыс, орталық, оңтүстік өңірлерінде кең тараған шертпе күйлер. Домбыра музыкасында зерттеушілер космогониялық мифологиялық, эпикалық, тарихи, лирикалық күйлерді белгілейді. Кейбір авторлар соңғы кезде жеке жанрларды атайды, мысалы «Қосбасар», «Балбырауын», «Ақжелең», «Байжұма» т.б.

- Күйдің құрылымын анықтау. Бәрімізге мәлім, төкпе күйлердің негізгі көлемді принциптері күйдің басталуы бастапқы қалпы жағдайындағы кеңдікке, өсуге, жалғастыруға бағытталған, осы дәстүрдегі күйлердің көлемі

келесі бөліктердің аталуымен құрылады: бас буын, орта буын, кіші саға, алкен саға. Домбыра күйлерінің құрылым атаулары халық орындаушыларының тәжірибесінің терминологиясынан бастау алып, Б.Амановтың (белгілі музыкатанушы және домбырашы) қазақ музыка біліміне енгізілген.

Күйдің композициясының теориялық мәселелеріне қысқаша тоқтайық. Қазақтың аспаптық музыкасында екі дәстүр қалыптасқан: төкпе және шертпе дәстүрі. Олардың құрылуында елеулі айырмашылықтар бар.

Төкпе күйлердің сан алуан түрлерінің бірі - ежелден қалыптасқан канондық схемаларға негізделінген:

Бас буын - бастама буын

Орта буын - орта бөлім

Саға I - кіші саға

Саға II - үлкен саға

Осы бөлімдер домбыраның мойынындағы қолдың орналасуымен байланысты. Б. Аманов күйдің құрылысын аспаптың бөліктерімен байланыстырады: бас - кеуде - аяқ немесе бас – орта – саға. Ғасырлар бойы келе жатқан тәжірибені қорытқан күйдің композициялық жоспары тыңдаушының түйсігін тәртіптейді.

Бас буын бөлімі интонациялық ырғақформудадан басталады (ладтық тірегі ре - ля, ми - ля), одан әрі қарай «интонациялық қабатпен» толығады. Бөлімнің анықтығы бас буынның әлденеше рет қайталануымен қамтамасыз етіліп тұр. Бас буын күйді бастайды және аяқтайды, сонымен қатар әр бөлімді аяқтайды. Бас буын тек күйдің басы ғана болмай, тақырып қалыптасатын буыны болып табылады.

Орта буынның міндеті – тақырыпты жетілдіру. Күйде ол бас буын мен сағаның арасында орналасады.

Саға - дербес бөлім болып дараланады және күйдің тұтас тақырыптығымен сәйкестелінеді. Саға дыбысты бір октаваға және одан да көп жоғарылата отырып ойналады да орта буын мен бас буынның кезек алмасуының барысында қалыптасқан әуендік байланыстарды күрт бұзғандай әсер етеді. Саға атауы «кең сайраған сазды селді және оның домбыраның мойындағы белгіленген бөлікпен байланысын» анықтайды [3, 219б.]

Күйдің классикалық түрі бірінші және екінші сағадан құрылады. Олардың қабаттасуы да немесе екінші сағаның болмауы да ұшырасады. Екінші сағаның күйдің заңды құрама бөлігіне айналуы ұлы Құрманғазыдан бастау алады.

Аса жадағай орта буын мен саға, таптаурын бастамадан және каданстық формуладан құрылады. Ең күрделі түрлері - басқа дыбыс көлемдегі негізгі тақырыпты немесе еркін импровизация өндеуді қамтиды.

Күйдің таптаурын интонациялық үлгісі бар: бас буын орныққан ладтық тіреумен басталып, әрі қарай жоғарғы дауыс тұрақты болып, төменгі дауыс әуенді дамиды. Әуеннің дыбыстық дамуының шектеулілігін А.Райымбергенов аспаптың мойынындағы сол қолдың саусақтарының ыңғайлап ұстауымен байланыстырады [4]. Осыған орай, орта буынның әуендік формуласы - терция, кіші саға – кварта, үлкен саға – квинта көлемінде қалыптасады. Күйдің бөлімдерінің қатал жүйелілігі оның импровизациялық өзегі болып табылады. «Ре-ля», «ми-ля» бас буынның ладтық тірегі тақырыптық дамуының бағытын ұйымдастырғанда, орта буын «силь – фа», «ля- ми», бірінші саға – «ре- ля 1», екінші саға «ре- ре2» ладтық тіректерінде құрылады.

Егер бас буын «ре-соль», «соль-соль» ладтық тірегінде құрастырылса, жанағы жоғары аталған ладтық тіректер мен буындар ойналмайды. Осындайда үш бөлікті композиция пайда болады. Оған Т. Сарыбаев «транспозициялық түр» деген атау берген [5].

Бірінші – тақырыптық баяндауы

Екінші – транспорт түрінде тақырыптың қайталауы

Үшінші – қайталау (реприза)

Бірінші бөлімінің тақырыбына тән болған алғашқы «ре- соль» тірегі (мажор әлде минор бейімділігімен), тақырыптың қайталауын транспорт түрінде әдетте екінші бөлімде таза кварта жоғары ұсынады. Үшінші бөлім – қайталау (жиі қысқартылған) – тақырып алғашқы буында ойналады.

Құрманғазының «Балбырауын» күйі сияқты, екі түрдің араласуына негізделген күйлер тобының атап өту қажет. Күйдің құрылысы транспозициялық түрге жақын, оған қосылған саға, күйдің түрін күрделендіреді және жандандырады.

Төкпе күйлердің бұлжымастай қалыптасқан композициялық құрылысы ауызекі дәстүр аясында, олардың бірден бірге бұзылмай жетуіне негіз болуымен қатар күйлердің әр түрлі вариант–түрлерімен импровизацияларының пайда болуына нұсқа болды.

Музыкалық-көркемдік нақыштарды саралау. Талғамы мен музыканы ұғу деңгейі әрдайым аса жоғары болып келген тыңдаушылар аудиториясына орай қалыптасқан қазақтың домбыра дәстүрі сло тыңдаушыларға әсер берудің тиісті деңгейдегі музыкалық бейнелеу құралдарының қалыптасуы мен шыңына жете жетілуін қажет етті.

– Күйлердің ладоинтонациясын талдау дәстүрлі қазақ музыкасында ладтардың құрылу заңдылықтарының ерекшеліктеріне негізделеді. Төкпе күйлерге талдау жүргізуде бас буынның квинта тірегін анықтаудың маңызы зор. Себебі күйдің бұл бөлімінде буындардың канондалған реті ғана айқындалып қоймайды, сонымен қатар күйдің әріқарай дамуының нық лад тірегі беріледі. «Ре– ля» лад тірегінің әртүрлі әуен нұсқаларын мына

күйлерді талдай отырып ажыратып көрсетуге болады: «Қоңыр» (халық күйі), «Қайран шешем» (Құрманғазы), «Құдаша» (Дәулеткерей), «Той бастар» (Дина), «Бұлды құс» (Есбай), «Мереке» (С.Хұсайынов), және т.б. Студенттердің өзіндік талдау машықтарын дамыту мақсатында сынып және үй тапсырмаларының алуан түрлерін қолдану керек. Күйлерді аналитикалық жолмен талдау үшін қажетті музыка тілінің барлық элементтері музыка теориясы пәндер курсына өтіледі. Студенттердің жадындағы теориялық білімдерді орындалған күйдің музыкалық талдауын жасауға белсенді түрде жұмсауға баулу – оқытушының қол жеткізу тиіс өте маңызды мақсаттарының бірі. Оның көптеген жолдары бар. Мысалы, оқытушы музыка тілінің жекелеген элементтерін, олардың ерекшеліктері мен бейнелілігіне студенттердің назарын аудара отырып, домбырада көрсетіп берсе жақсы нәтижеге жетуге болады. Шығарманың қайталанбас болмысын қалыптастыратын музыка тілінің ладинтонациясы, ырғақ, фактура, рең, динамика, қағыс сияқты элементтерінің әрқайсысы жеке-жеке арнайы қарастырылуы қажет.

- Күйлердің ырғақ құрылысын талдау. Талдау барысында ырғақ құрылысы күрделі күйлердің ырғақ бедері бірнеше ырғақтардың қатарласуымен беріледі. Ондай ырғақтардың талдауын Сейтектің «Сексен ер», А.Жұбановтың «Би күйі» т.б. күйлері арқылы беруге болады.

Қазақ музыкасының тұрмыстық және ырымдық мазмұны тойбастар (салтанаттың ашылуы), естірту (қазаны естірту), қоштасу, толғау сияқты жанрларын туғызды. Олардың көбі әндік-ақындық жанрдағы аспаптардың жаңа түрі болып табылады. Таза аспаптық жанр болып өзінің шығу тарихымен қосбасар жанры болады, онда терең философиялық ойлар бейнеленген, Ақжелең – мінезі ашықтықты, Терісқақпай – қозғаушы мінезде.

Классикалық аспаптық музыканың қалыптасуы және дамуы күйші қызметінің ауыздан-ауызға тараған дәстүрді жете игеруімен байланысты. Күйшілер әрі сазгер, әрі сол күйді орындаушылар болған. XIX-XX ғ.ғ.- домбыра дәстүрінің шарықтап дамыған кезеңі, олар Құрманғазы, Дина, Дәулеткерей, Тәттімбет, Сүгір, Қазанғап және т.б. ұлы сазгер- күйшілердің есімдерін сақтап қалған кезең.

Әрбір халықтың тарихында адамға жақсы әсер беріп, жүрегін оятатын, ерекше сезімге бөлейтін және асқақтатып биікке ұшырататын шығармалары бар есімдер бар. Ол есім – қазақтың атақты күйшісі, туа біткен талант, дарынды, музыка мәдениетінің классигі Құрманғазы. Құрманғазының шығармашылық қызметі қазақ халқының музыкалық өнерінің дамуының біртұтас дәуірін камтиды. XIX ғасырдың сазгері Құрманғазы сияқты, еркіндікті аңсаған, әділеттік пен мейірбандықтың үстемдік етуін көксеген, қоғамның ықыласына ешбір сазгердің шығармашылығында бөлінген жоқ. Құрманғазының ерлікке толы музыкасында тұлпардың шабысын, ерлік туралы әнін, жеңіс туралы әуенін және күреске шақырған дауысын естиміз.

Құрманғазы қазақтың аспаптық музыкасының мазмұнын өз заманымен жақындастырып, көпшіліктің мұң-мұқтажын жырлады. Құрманғазының күйлерінің мазмұны бойынша бірнеше бағдарламаға бөлуге болады, мысалы, халықтың қанымен енген қоштасу: «Қайран шешем», «Қызылқайың», «Алатау», «Аман бол, шешем, аман бол».

Құрманғазы домбыраның ерекшелігін біле отырып, домбырада ойнаудың бірнеше әдістерін енгізген. Мысалы, ерлік тақырыбын қатты дыбыс алу үшін, ол оң қолының шынтағын көтеріп, бәсең дыбыс алу үшін шынтағымен домбыра шанағын басып отырған. Ол кіші секунданың гармониялық түрінің диссонансын енгізген, түрлі техникалық әдістер қолданған, оның ерекше кең қолданғаны – глиссандо әдісі. Құрманғазы идеялық мақсаттарын форманың терең сезімімен және оның заңдылықтарымен сәйкестіре білді, ал оның орындаушылық өнері бүкіл бөлшектердің өңделуімен ерекшеленеді. Құрманғазы және оның соңынан ерген ізбасарлары халқының ауыр жағдайын күйлері арқылы көрсете білді. Олардың музыкасы біреуге еліктеушіліктен гөрі, халқының шынайы да, айқын әуенді жағынан ашып бере білді.

Құрманғазының музыкасы мәңгілік тірі қайнар бұлағы болып, көптеген кейінгі сазгерлер мен орындаушылардың шабыт негізі болып табылады. Құрманғазының күйлерін өңдеу өнері оркестр үшін қасиетті шығармашылық іс болып, ұлы күйшінің жаңадан бір қырын көрсетіп, көпұлтты тыңдарманын ұйыта біледі.

Қазақтың аспаптық музыкасы ақындық шығармашылығымен тығыз байланысты. Тіл өнері музыкалық шығармалардың тақырып таңдауына (речитативтік интонацияларды пайдалану); тақырып құруына (сөз фразаларын негізделу); түр жасалуына (аңыз және композицияның өзара байланысуы) әсер етеді. Аңыздарға арналған, көбіне орындалуы сол аңызды айтудан басталатын күйлер кең таралған. Бірақ аңыз өз алдына жеке айтылып, өз алдына жеке орындалатын күйлер кеңірек таралған. Қазіргі уақытта күй әңгіменің бейнелік байланысынан босатылды, концерттік орындауда тек ғана «таза музыкалық» түрінде естілінеді. Осыған қарамастан, студенттерді күйдің тек дәстүрлі орындалуын тыңдауға ғана баулымай, сонымен қатар музыканы терең қабылдауына ықпал ететін аңыздық бөлігіне қатты назар аудару қажет.

Шығарманың музыкалық тақырып дамуын және мәнерлік әдіс–амалдарын, композициясын ұғыну арқылы шығарманың көркемдік әлімінің қалыптасу жолдары туралы студенттерге түсінік беру – күй талдаудың өзекті мақсаты.

Осы сияқты, болашақ музыканттың кәсіби қалыптасуында домбыра күйлерінің музыкалық-теориялық

талдауының қажеттілігі нақты кәсіби бағыт-бағдарды құрайды. Бұл бағыт-бағдар негізгі музыкалық ойлау жүйесінің жетістігі және ладтық, құрылымдық талдауына сүйену арқылы негіз бола алады. Музыка талдауын игеру – музыканттың кәсіби мүмкіндіктерімен бағыт-бағдарының маңызды бөлігі болып табылады.

Әдебиеттер

- 1 Райымбергенов А., Райымбергенова С., Байбосынова У. Программа «Мурагер». – Алматы, 2003. – 124 б.
- 2 Есенұлы А. Күй – тәңірдің күбірі. – Алматы: Дайк-Пресс, 1996. – 208 б.
- 3 Аманов Б. Композиционная терминология домбровых кюев // Б.Аманов, А.Мухамбетова. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы, 2002. – 217-229 б.
- 4 Райымбергенов А. Проблемы текстологической вариантности кюев // Инструментальная музыка казахского народа. – Алматы, 1985. – 71-78 б.
- 5 Сарыбаев Т. Кюй как коммуникативное явление // Инструментальная музыка казахского народа. – Алматы, 1985. – 49-62 б.

References

- 1 Rayymbergenov A., Rayymbergenova S., Baibosynov U. Programma «Murager». – Almaty, 2003. – 124 p.
- 2 Esenuly A. Kui – tanirdin kybiri. – Almaty: Dayk-Press, 1996. – 208 p.
- 3 Amanov B. Compositionaya terminologiya dombrvyyh kyuev // B.Amanov, A.Muhambetova. Kazakhskaya tradicionnaya musica i XX vek. – Almaty, 2002. – 217-229 p.
- 4 Rayymbergenov A. Problemi textologicheskoi variantnosti kyuev // Instrumentalnaya musica kazakhskogo naroda. – Almaty, 1985. – 71-78 p.
- 5 Sarybaev T. Kui kak kommunikativnoe yavlenie // Instrumentalnaya musica kazakhskogo naroda. – Almaty, 1985. – 49-62 p.

Альпенсова Гульнар Туякбаевна, доцент кафедры философии ЕНУ им.Л.Н.Гумилева, кандидат искусствоведения. Проблемы музыкально-теоретического анализа кюев-токпе.

Данная статья посвящена музыкально-теоретическому анализу казахских домбровых кюев-токпе. Статья рассматривает один из возможных средств формирования творческих способностей посредством анализа традиционного домбрового искусства в современном музыкальном образовании.

Ключевые слова: кюй, анализ, структура, музыкальное образование.

The issues of musical-theoretical analysis of improvised melodies.

The article is dedicated to the theoretical and methodological principles analysis of the Kazakhdombrakuyi. One of the possible means of preservation of the creative sources of traditional dombra art in the modern music education is the article.

Keywords: kui, analysis, structure, music education.

Редакцияға 05.11.2015 қабылданды.

ӨОЖ 378.147: 81'24

Г.У. АРЫСТАНҚҰЛОВА, И. П. ЦЫМБАЛ

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана

ТІЛДІК ЕМЕС ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА КӘСІБИ БАҒЫТТАЛҒАН ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аталған мақалада кәсіби шетел тілін оқыту барысында кездесетін тілдік және психологиялық кедергілердің туындау себептері және олардың алдын алу жолдары қарастырылған.

Түйін сөздер: кәсіби шетел тілі, психологиялық кедергілер, психологиялық ерекшеліктер, тілдік әрекеттер, қарым-қатынас.

XXI ғасырдың басында кәсіби бағытталған шетел тілін тілдік емес мамандықтардың студенттеріне оқытудың қажеттілігі қазақстандық білім жүйесін жаңашаландырудың маңыздылығын арттыра түсуде. Әлемде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық жүйедегі үдерістер білім беру жүйесіне де айтарлықтай өзгерістер әкелуде. Дәстүрлі білім ескіріп, орнына қазіргі білім жүйесі оқытуды ұйымдастырудың жаңа дидактикалық формаларын енгізуді ұсынуда. Оқытудың барлық үрдістеріне жаңаша көзқараспен қарау қажеттілігі туындап отыр, соның ішінде тілдік емес мамандықтардың студенттеріне шетел тілін оқыту қазіргі таңда жоғары оқу орындарының оқытушылары үшін басты міндет болып табылады, себебі қазіргі күнгі жоғары білім жүйесінің мақсаты әлеуметтік-экономикалық салада белсенді, жан-жақты кәсіби дамыған мамандармен қатар көпқырлы шығармашыл тұлғаларды шығару көзделіп отыр. Және бүгінде қазіргі жас мамандар жаңа ақпараттық қоғамда табысты кәсіби іскерліктері болу үшін кәсіби-біліктілік және тұлғалық қасиеттерді

дамыту, сондай-ақ техникалық міндеттердің шешімін және мәселелерін кәсіби тұрғыдан қарастыра алатын мүмкіндіктерін қалыптастыру. Сонымен қатар, жаңа техникалық үлгілер дайындау барысында қазіргі жаңа ақпараттық технологияларды қолдана білу керек, сондай-ақ кескіндемелік және компьютерлік мәдениетті меңгеру, кәсіби өзін-өзі дамыту аспектілерін жетілдіру [1,27]. Шетел тілі (ШТ) өз мамандығы аясында білім деңгейін жоғарылатудың және студентке кәсіби бағытты қалыптастыратын құрал болып табылады. Қазіргі таңда шетел тілі- шетел тілі мамандығына қарағанда басқа мамандықтар тіліне айналуға. Кең ауқымды маманға шетел тілі білімі қазіргі кезеңде жеткіліксіз, сондықтан жас білікті маманға шетел тілінің белгілі бір деңгейін толық меңгеру жүктеліп отыр, өйткені кәсіби бағытталған шет тілін оқудың мақсаты нақтылық пен өзектілікті талап етеді. Гуманитарлық бағыттағы студенттерге қарағанда тілдік емес мамандықтардың студенттері шетел тілін күрделі меңгереді, түрлі психологиялық мәселелер тілді жылдам меңгерулеріне кедергі келтіреді. Оларда сөзді дұрыс байланыстыра алмау немесе тыңдаған ақпаратты қабылдай алмау қорқыныштары кездеседі. Мұндай психологиялық ерекшеліктердің болуы қалыпты жағдай, бірақ оқытушы ондай психологиялық кедергілерді жоюдың жолдарын қарастыруы қажет. Гуманитар- студент тілдік құрылымдар туралы ұғымды, тілдік бірлікшелді қолдануды жақсы түсінеді және сөйлеу қатынасы кезінде грамматикалық құрылымдардан қателіктер жасамауға тырысады және алдын-ала қате болатын жерлерді сезіп, қате жіберуден қашады. Мұндай типтерді психологияда Б. В. Беляев «интуитивті сезгіш» адамдар қатарына жатқызады [2,76]. Бұл типтің өкілдері тілді меңгеруге белсенді болады және олардың естігенді есте сақтау қабілеттері жақсы дамыған, тілдік қатынастағы стереотиптерді жақсы түсінеді және тілді сезгіштік қасиеттері арқылы тез меңгереді.

Тәжірибеміз көрсеткендей, техникалық жоо студенттеріне шетел тілін меңгеруге кедергі келтіретін қасиеттер ұстамдылық, тұйықтылық, жасықтық. Мысалы, фонетикалық жаттығулар, рөлдік ойындар, диалогтар олар үшін күлкілі көрінеді, себебі топтастарының алдында күлкіге қалу қаупі туындап тұрады. Ал керісінше гуманитар-студенттер өздерін ашық, қарым-қатынасқа тез түсе алатын, белсенді қасиеттерін көрсетуге тырысады. В. Н. Куницынаның зерттеуінше ұялшақтық, жасықтық, жоғары сезімталдық терең интроверсиялық, аутистік тұлғалық қасиеттер шетел тілін оқуға кедергі келтіреді. Қарым-қатынастағы қиындықты әсіресе мынадай тұлғалар өзін-өзі төмен санайтын, агрессивті, конфликтке құмар, авторитарлы, дау-жанжал шығарғыш адамдар сезінеді. Шетел тілін үйренуде әлеуметтік үрей, өзін сыылау сезімі төмен, ішкі шектелу, инициативасы жоқтық, енжарлық сияқты қасиеттер тілді үйренуге мүмкіндік бермейді [3,54].

Саяси-мәдени кеңістіктегі кәсіби қатынас қабілетін қалыптастыруға бағытталған мақсатын ескере отырып, шетел тілін оқытуда маманның кәсіби-іскерлігіне көңіл бөлу. Мемлекеттік жоғары білім беру стандарты шетел тілін оқытуда кәсіби ерекшеліктерді ескеруді талап етеді және бітіруші түлектің болашақ кәсіби іскерліктерін жүзеге асырылуын мақсат етеді. Нәтижесінде техникалық жоғары оқу орындарының студенттерінде нақты, кәсіби, іскерлік, ғылыми салаларда және кәсіби пайымдаудың ерекшеліктерін шеттілдік қатынасты қалыптастыруда шетел тіліне оқытудың ерекше өзектілігін меңгертеді, яғни кәсіби- бағытталған оқыту негізінде. Аталған оқыту бойынша студенттерге болашақ мамандықтарының ерекшеліктерін шетел тілінде оқыту қажеттілігі туындайды.

«Кәсіби бағытталған шетел тілін оқыту» термині тілдік емес жоғары оқу орындарында шетел тілін оқыту үрдісінде қолданылады, мамандықтар бойынша әдебиеттерді, кәсіби лексикаларды және терминологияларды, соңғы кездері кәсіби іскерліктер саласындағы қатынастарды оқу көзделеді. Шетел тіліне оқытуда кәсіби бағытталған шетел тілін оқытудың мәні арнаулы пәндер арқылы қосымша кәсіби білім алу және тұлғаның маңызды кәсіби қасиеттерді қалыптастыру басты міндет болып саналады [2,88].

Техникалық жоғары оқу орындарында мамандарды даярлау түрлі салалар мен жағдайларда шетел тілінде кәсіби қатынасты жүзеге асыра алатын коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Болашақ маманға мықты тілдік тұлға ретінде жоғары лингвистикалық құзырлықты ана тілінде, орыс тілінде ғана емес, сонымен қатар шетел тілінде түрлі типтегі кәсіби маңызды сөздік оқиғаларда, түрлі режимдерде, нұсқаларда, стильдерде, типтерде және кәсіби бағыттағы жанрларда қалыптастыру. Тілдік емес жоғары оқу орындарында мамандарды дайындау кәсіби байланыстарды шетел тілінде түрлі салалар мен жағдаяттарда жүзеге асыра алатын коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Қатынас салалары деп сөздік стимулдағы біртүптілікті сипаттайтын кешенді бірыңғай коммуникативтік жағдаяттарды айтуға болады [3,67]. Шеттілдік қатынас ресми немесе бейресми түрде, жеке және топтық қатынаста, конференцияда баяндауда, келісімшартты, жобаларды талқылауда, іскерлік хат жазуда болуы мүмкін. Техникалық жоо шетел тілін оқытудың мақсаты болашақ кәсіби іскерліктерінде шетел тілін жеткілікті практикалық қолдану, белгілі деңгейге жеткізу. Шетел тілін практикалық меңгеру пәнге кәсіби бағыттап оқытудың бір жағын ғана қамтиды. А.А. Рыбкиннің пікірі бойынша, шетел тілі меңгеру объектісі болып қана қоймай, сонымен қатар кәсіби іскерліктерді дамыту құралы болып табылады. Бұл оқу материалын шетел тіліне кәсіби бағыттап оқытудың кең ұғымын білдіреді. Кәсіби бағыттап оқыту оқу материалдарының мазмұнын кәсіби бағыттауды қарастырып қана қоймай, кәсіби дағдыларды қалыптастыратын әдістер мен тәсілдерді, іскерліктерді де

қарастырады. Тілдік емес жоғары оқу орындарындағы студенттерге шетел тіліндегі кәсіби бағытталған қатынасты оқытуда, біріншіден шетел тілі пәнін профильдік пәндермен байланыстыру, екіншіден, шетел тілі оқытушысының алдына болашақ маманды пәнаралық байланыс негізінде шетел тілін кәсіби білімді жүйелі түрде толықтыру құралы ретінде қолдануды, сондай-ақ кәсіби іскерліктер мен дағдыларды қалыптастыруды міндеттеу, үшіншіден болашақ маманды қажетті кәсіби іскерліктер мен дағдыларды қамтамасыз ететін оқытудың формалары мен дағдыларын қолдануды қабылдау [3,24]. Жоғары оқу орындарындағы тілдік емес факультеттерінде кәсіби бағытталған шетел тілін оқытуда оқыту мазмұнын іріктеудің жаңа әдістерін талап етеді. Ол адамзат іскерлігі саласының соңғы жетістіктеріне бағытталуы тиіс, білімалушының кәсіби қызығушылығына қатысты ғылыми жетістіктері өз уақытында көрсетілуі тиіс, оларға кәсіби өсуге мүмкіндік қарастыру. Осылайша, тілдік емес факультеттерде шетел тілін оқытудың мазмұнын кешенді ретінде оқу үрдісінде студенттерге қарастыру теңқұқылы болу керек, шетел тілін меңгерудің сапасы мен деңгейі осы деңгейдің сұраныстары мен мақсаттарына сәйкес келу керек. Мазмұнды іріктеу студентте тұлғаның жан-жақты және біртұтас қалыптасуына әрекет етеді. Н. Д. Гальскованың пікірінше [2,79], шетел тілін оқытудың мазмұнына – коммуникативтік дағдылар салалары, тақырыптар және жағдаяттар, сөздік әрекеттер мен студенттерді кәсіби бағыттауың сөздік материалдар, тілдік материалдар (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық, орфографиялық), оны жүргізу ережелері мен оталау дағдылары; - шетел тілін практикалық меңгеру қатынас құралы ретіндегі арнайы сөздік іскерліктер кешені, соның ішінде кәсіби және іскерлік қатынастар, бірлескен өндірістік және ғылыми жұмыстар; - ұлттық-мәдени ерекшеліктер және тілін оқып жатқан елдің ерекшеліктер туралы білім жүйесі. Е.В. Рощина ШТ болашақ маманда кәсіби бағыттылықты қалыптастырудың құралы ретінде қарастыра отырып, кәсіби бағытталған тілдік материалды оқу барысында екі жақты байланыс орнайды: арнаулы білім және тілді жеткілікті меңгеру. Ол тілдік емес жоо ШТ кәсіби және әлеуметтік бағыттағы тиімді құрал ретінде санайды, өйткені олар қалыптасқан әрекеттерге үлкен ықпал етеді. Автордың көзқарасы бойынша бұл потенциалды жүзеге асыру үшін келесі шарттарды сақтау қажет: шеттілдік сөздік іскерліктің мақсатын анық нақты құрастыру, осы іскерліктің әлеуметтік кәсіби-бағыттылығын дамыту, студенттің жеке тапсырмаларды орындау барысына қанағаттануы, тапсырмаларды шығармашылықпен орындауы, оқытушының студенттерге психологиялық жайлы ахуалды қалыптастыруы [2,77].

Біздің алдымызға қойған мақсат студентті шектеулі оқу аясы кезеңінде өзінің мамандығы туралы мәселелерді айта білуге осы тілдегі сөйлеушінің сөзін дәстүрлі және инновациялық әдісті үйлестіре отырып түсіне білуге, коммуникативтік принциптерге сүйене отырып оқуға үйрету. Ауызша ғылыми сөйлеудің ерекшеліктерін жаңа психологиялық және әдістемелік ғылымда тиісті мамандығына сәйкес тілдің коммуникативтік ерекшеліктерін үйрету.

Тілдік емес жоо- да шетел тілін дәстүрлі оқыту оқуға, түсінуге және кәсіби мәтіндерді аударуға, сондай-ақ ғылыми стильдің синтаксис мәселелерін үйренуге бағытталған болатын. Қазір тілдік қатынастың дағдыларын кәсіби тақырыпта дамытуға басымдылық беруді ойлауымыз керек, сонымен қатар ғылыми пікірталасты енгізу, мұндай жұмыс тілдік дағдыларды, іскерліктерді және білімді дамытуға кедергі келтірмейді. Ауызша сөйлеу оқу түрінде тыңдау және оқу арқылы тыңдалуы қажет, тыңдалғанды немесе оқылғанды диалогтық немесе монологтық түрдегі сөйлеуді ауызша және жазбаша формада түсіну және репродуктивті қабылдау тиіс. Сөйтіп, сөз екі немесе одан көп тұлғаның арасындағы ауызша сөйлеу процесіндегі тілдік актіні жүзеге асыру туралы болып отыр. Тыңдалған жазба мен жазылған мәтінді ауызша тілдік акті көзі ретінде қолдану оқу аудиториясы жағдайында жеңіл жүзеге асырылады.

Шетел тіліне мамандық бойынша ауызша сөйлеуге үйрету сызбасы келесі жағдайларды ескере отырып құрастырылады:

- лингвистикалық әдебиеттерде суреттелген мамандықтарға арналған мәтіндердің коммуникативтік белгілерін анықтау;
- ауызша сөйлеудің коммуникативтік белгілерін және осы белгілердің айтылу жолдарын анықтау;
- осы белгілердің айтылу жолдарын салыстыру және оларды активті және пассивті жаттықтыруға арналған модельді іріктеу;
- коммуникативтік белгілердің толық тізімдерін және оқылатын мамандық бойынша ауызша сөйлеу үлгілерін анықтау және активті қолдануға арналған жаттығулар жүйесін жасау;
- мамандықтар бойынша түрлі коммуникативке бағытталған мәтіндер түріне талдау жасау, оқу мақсатындағы жеке мәтіндер түрін іріктеу, олардың негізгі коммуникативтік ерекшеліктерін анықтау, іріктелген құрылымдық бірліктерді үйретуге арналған өнімді жаттығулар жүйесінің үлгілерін және әзірлемелерін жасау;
- сөйлеу іскерліктері мен дағдыларды дамытуға арналған «алдын ала білім қорын» жасау, яғни оқуға, түсінуге, тыңдауға және сөйлеуге арналған сөздік, лексикалық және грамматикалық құрылымдарды іріктеу;
- студентке оқу алгоритмдерін автоматты деңгейде барлық сөйлеу іскерліктері бойынша жеткізу;

- монологтан диалогқа дейінгі ауызша коммуникация және керісінше проблемалық ізденіс сипатындағы тапсырмалар мен ойындарды қолдану

Оқытуда заманауи дидактикалық суггестивті қағидалар, көрнекіліктер, аудио-мультимедиялық құралдар кеңінен қолданылуы тиіс.

Ауызша қарым-қатынасқа арналған жаттығулар жүйесін айтқанда оқытушы олардың жалпы құрылымдарын және қиындық мөлшерлерін еске алу керек: бір жаттығудағы бір қиындықтан ұқсас құбылыстарды тануға дейін, аз мөлшердегі оқылған материалды ұзақ уақыт қайталау циклы туралы, дағдыны автоматтандыруға жеткізу, жаттығулардың күрделенуі туралы, негізгі және міндетті шарттардың бірі нақты оқу -ғылыми сала іскерлігіндегі сөйлеу жағдаяттары шеңберіндегі тұрақты коммуникативтік бағыттағы ауызша сөйлеу болып табылатындығын ескеру. Тілдік емес жоғары оқу орнында істейтін шетел тілі оқытушысы оқытылатын мамандықтар бойынша ғылыми және техникалық мәтіндердің ерекшеліктерін жақсы білуі тиіс және олармен мүмкіндігінше білімалушыларды таныстыруы қажет. Бірінші кезекте арнаулы терминологияларды, жалпы ғылыми лексика ерекшеліктерімен, спецификалық кәсіби лексикамен, күрделі грамматикалық құрылымдармен таныстыру. Оқытушы студенттің коммуникативтік мүмкіндіктерін жүзеге асыруға көмектесетін мамандықтары бойынша мәтіндердің түрлері мен типтерін іріктеп алуы тиіс. Мысалы, мәтіндерді былай ажыратуға болады:

-қабылдау амалдары бойынша: ауызша және жазбаша;

-мазмұндау сипаты бойынша: суреттеу, хабарлау, әңгімелеу, талқылау, мәтіндердің аннотация, рецензия және т.б. сияқты арнаулы түрлерін қарастыру;

-мамандандырылған деңгей бойынша және адресатқа қатыстылығы: зерттеулік, монографиялық, ғылыми мақалалар, оқулықтағы, анықтамалардағы, сөздіктердегі оқылатын мақалалар мен мәтіндер;

Тәжірибе көрсеткендей, бастапқы кезеңді қарапайым суреттеулер мен сипаттамалардан, монологтық формалардан бастау керек. Содан кейін құрылымдары және стилі бойынша күрделі мәтіндерді оқыту керек, бірақ мүмкіндігінше студентте ертерек коммуникативтік жұп режимінде «оқытушы/ аудио және мультимедиялық құралдар/- студент», «студент-студент» алгоритм іскерліктерін өндіру қажет. Кәсіби материалдармен жұмыс істеуде білімалушының алдын- ала тілдік және мамандық бойынша білімін, жасын, коммуникативтік мақсатын, коммуникатив түрін, оқу деңгейін ескеру қажет. Оқылатын мәтіндерді меңгеруге арналған сөзжасамдық, лексикалық және грамматикалық құрылымдарды іріктеуден соң, олармен жаттығу жасауды бастау. Үнемі «диалогтық» формадағы жаттығуларды, әсіресе лексиканы енгізуде естен шығармау керек. Тек терминологиялық және жалпығылыми лексиканы ғана емес, сонымен қатар, ғылыми прозадағы қызметтік лексиканы және қатынастың ауызша формасындағы модальды- бағалық лексиканы жаттықтыруымыз қажет.

Шетел тіліндегі ғылыми мәтіндер тілдік үнемдеумен, сөйлемдердің номинативті сипатта болуымен, терминологиялық жүйенің ерекшелігімен, өзіндік көрнекілігімен (мәтіннің кескіндемелік бөлшектілігімен және абзацтылығымен), мазмұндық жағымен (сызбалар, кестелер, қайталаулар, бір бірліктік құрылымның басқамен ауыстырылуымен) сипатталады. Ауызша сөйлеудің басқаша да ерекшеліктері болады - бұл сөйлемнің құрылымы, жай сөйлемдердің болуы, жағдаяттық фразаның аяқталмауы, ерекше эмоциональдылық бояулылық және т.б. Сөйлеу актісімен бірінші кезеңде жаттықанда ғылыми мәтінмен және мамандық бойынша ауызша сөйлеудің коммуникативтік белгілері салыстырылады. Айтылымға қызмет ететін кейбір коммуникативтік белгілер мен үлгілерді танымдық деңгейде қалдырып, басқаларын белсенді қолдануға болады. Ауызша коммуникациялық актінің грамматикалық базасына тәжірибе көрсеткендей, жай сөйлемдер және құрамында тұрлаусыз мүшелері аз құрмалас сабақтас сөйлемнің кең тараған түрі қызмет етеді. Құрылымда клише мен фразалар кеңінен қолданылады. Шетел тілінде ауызша сөйлеуді үйрету, әсіресе мамандық бойынша тілдік емес жоо- да өте күрделі және еңбекті қажет ететін үрдіс, себебі, студенттің тілінде мысалы мәтіннің жанрына сәйкес ғылыми стильдің элементтері болуы керек. Оқытушы оқу мәтіндеріне сәйкес мүмкіндігінше еркін түрдегі жағдаяттармен көбірек жұмыс істеу керек. Тілдік материалдарды қатыстыра отырып, еркін сөйлеуді дамытуда толық немесе жартылай аудармаларды қолдануға болады. Бастысы мәселенің негізгі тақырыбын анықтау, дұрыс суреттей білу, құрастыру, қарсылық білдіру, жокка шығаруды, себебін іздеуді білу. Шетел тілінде мамандық бойынша ауызша сөйлеу дағдыларын дамытуда монологтың элементтері диалогтан кем қалыспайтынын ескеруіміз керек. Сондықтан диалогта монологтық репликаның көлемін ұлғайту қажет, кейінірек ауызша сөйлеудің таза монологтық формасын, яғни резюме, рефераттау, аннотациялау, сызбаларды суреттеу, құбылыстар немесе үрдістерді, тыңдалғанды жазу, конспектiлеу сияқты жұмыстарды қолдану керек. Әрине қойылған мақсатқа коммуникативтік -бағыттық негіздегі оқулықтар мен оқу материалдары арқылы жетеміз. Шетел тілі сабағында қалыптасқан ауызша сөйлеудің негізгі дағдылары өмірде толығымен жүзеге асырылады.

Сонымен, тілдік емес жоғары оқу орнында жоғары кәсіби білікті мамандар даярлап шығару үшін шетел тілін оқытуда психологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, психологиялық кедергілерді жоюдың тиімді

жолдары мен әдістерін пайдалану басты маңызды мәселе болып саналады. Психологиялық кедергілерді жою арқылы студенттің лингвалтану, лингвадидактикалық білімдері артады, тілдің функционалды-коммуникативтік үлгісі жетіледі және студенттің кәсіби тақырыпта тілдік қатынас әрекеті қалыптасады.

Әдебиеттер

- 1 Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным. – М.: Просвещение, 1991. 220-228 с.
- 2 Куницына В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
- 3 Самыгина С. И. Психология и педагогика высшей школы. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.

References

- 1 Belyaev B.V. Ocherki po psihologii obucheniya inostrannym. – M.: Prosveschenie, 1991. – 220-228 s.
- 2 Kunitsyna V. N. Mezhlchnostnoe obschenie. Uchebnik dlya vuzov. - SPb.: Piter, 2001. – 544 s.
- 3 Samyigina S. I. Psihologiya i pedagogika vyisshey shkolyi- Rostov n/D.: Feniks, 1998. – 544 s.

Г.У. Арыстанкулова, И.П. Цымбал. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами неязыковых вузов.

В данной статье рассматриваются проблемы и причины возникновения языкового и психологического барьеров при изучении профессиональных иностранных языков и пути его преодоления.

Ключевые слова: профессиональный иностранный язык, психологические барьеры, психологические особенности, речевая деятельность, коммуникабельность.

G.U. Arystankulova, I.P. Tsymbal. Psychological features of foreign language studying by students of technical colleges.

Basic psychological features of foreign language studying by students of technical colleges are considered in the article. The process of language training of students and basic problems with which they face at studying a foreign language are described there.

Key words: professional foreign language, language barrier, psychological features, speech activity, communication.

Редакцияға 13.11.2015 қабылданды.

ӨОЖ 316.48

М.П. АСЫЛБЕКОВА¹, М. ШОЙДОНДА²

п.ғ.к., доцент¹, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ 2-курс магистранты²

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІҢ КОНФЛИКТОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІСТЕР

Мақалада қазіргі қалыптасқан жағдайлардағы әлеуметтік орталарда болып жатқан конфликт жағдайларды оңтайлы жолмен шешетін, алдын алу шараларын жүзеге асыратын, арнайы конфликтологиялық құзыреті бар, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік жағынан жоғары білімді әлеуметтік педагог мамандарын қалыптастыру қағидасы қарастырыла келе, аталған құзыреттілікті қалыптастыру жолдары мен әдістері анықталады.

Түйін сөздер: конфликт, конфликтология, конфликтологиялық құзыреттілік, «конфликт - әдіс».

Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан - 2050» жолдауында: «XXI ғасырдағы дамыған ел дегенміз – белсенді, білімді және денсаулығы мықты азаматтар. Заманауи бағдарламалар мен оқыту әдістемелерін білікті мамандар ұсынуы маңызды...» деп атап көрсеткен. Аталған жолдауды жүзеге асыру мақсатында әлемдік талаптарға сай кәсіби құзыретті меңгеруге қабілетті, білім мен білік дағдысын меңгере отырып қоғамдық ортада болып жатқан түрлі конфликт жағдайларды кәсіби сауатты, эмоционалды сабырлы қабылдай отырып, оны шешу стратегиясын дұрыс ұйымдастыра алатын әлеуметтік педагог мамандарының даярығы өте маңызды. «Конфликт» термині ғылымға енгеніне біраз уақыт өтіп, аталған тақырыптағы ғалымдардың еңбектері күрт өсуіне карамастан, қоғамдағы конфликт ситуациялар бәсеңдер емес. Осы жағдай қоғамдық ортадағы конфликт жағдайларды шешу мақсатымен айналысатын болашақ әлеуметтік педагог мамандарының конфликтология саласы бойынша арнайы құзыреті болуы қажеттігін анықтайды [1].

Аталған мәселе төңірегінде болашақ әлеуметтік педагог мамандарының құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында әдіс-тәсілдермен қаруландыру-негізгі шарт.

Тақырыптың алғышарты ретінде ең алдымен түйін сөздердің мағынасын ашсақ:

Конфликт – (лат. conflictus – конфликт, қақтығыс) – субъектілердің қарым-қатынасы барысында мотивтері мен көзқарастарының өзара карама-қайшылығынан туындаған қақтығыс.

Конфликтология – конфликттің шығуын, дамуын, аяқталуын, сонымен қатар, оны басқарудың принциптері, әдіс-тәсілдері жайлы ғылым саласы. Конфликтология ғылым білімінің ең жас салаларының бірі, ол көптеген ғылым салалары арқылы дамыған. Ең алдымен-әлеуметтану мен психологияны қамтиды.

Конфликтология ең алғаш әлеуметтанудан XX ғасырдың 50 жылдары жеке бағыт алды. Ең алғаш «конфликттік әлеуметтану» деген атқа ие болды. Бұл оқиғалар Дарендорфтың (Германия) «Әлеуметтік класстар және индустриалды қоғамдағы класстық конфликттер» (1957), сонымен қатар, Л. Козердің (АҚШ) – «Әлеуметтік конфликттің функциялары» (1956) атты еңбектерімен тығыз байланысты.

Осы кезеңде ұқсас жағдайларды әлеуметтік салалардан бөлек психология ғылымынан көруге болады. М. Шериф, Д. Рапопорт, Р. Доз, Л. Томпсон, К. Томас, М. Дойч, Д. Скотт және т.б. зерттеушілер еңбегінің арқасында конфликттің психологиясы жеке тармақ ретінде дамыды.

Конфликттік әлеуметтік және психология салаларынан қарастырып зерттеу конфликтологиялық тәжірибенің болуына алып келді. Конфликтологиялық тәжірибенің қалыптасуы XX ғасырдың 70 жылдарын қамтиды. Бұл кезеңде Горюхи пен Бордман конфликттік қарым-қатынас туындаған жағдайда конструктивті өзін-өзі ұстау тәсілдерін көрсететін бағдарлама - тренинг ойлап тапты. Ч. Освуд екіжақты, біртіндеп келеңсіз жағдайдан шығу әдісін ойлап тапты. Бұл әдіс халықаралық конфликт жағдайларды шешуге бағытталған.

Конфликтологиялық тәжірибені қалыптастыруда ерекше орынды конфликт жағдайды келіссөз арқылы шешуші әдіс алды (Д. Скотт; Ш. пен Г. Боуэр; Г. Келман және т.б.). Медиатор-араласушының қатысуы арқылы келіссөз жүргізу технологиясы (В. Линкольн, Л. Томпсон, Р. Рубин және т.б.) АҚШ-та 1970-1980 жылдары білім мекемелерінде медиатор-мамандардың даярлануына әкеліп соқты. Осы кезеңде әлемдік танымалдылықты Гарвардтың «принципке негізделген келіссөз» әдісі алды (Р. Фишера и У. Юри).

1980 жылдары АҚШ - тан бастау ала отырып, басқа елдерде де конфликт шешетін орталықтар пайда болады. 1986 жылы Австралияда БҰҰ қолдауымен Халықаралық конфликттерді шешу орталығы ашылады. Ресейде конфликт жағдайларды шешетін орталық 1993 жылы Санкт-Петербургте пайда болды. Ал біздің елімізде халықаралық конфликттерден бөлек қоғам арасындағы келіспеушіліктерді әлеуметтік педагог мамандар шешеді. Бұл олардан арнайы конфликтологиялық құзыреттің болуын талап етеді [2].

Конфликтологиялық құзыреттілік - әрекет етуші тұлғаның (ұйымдар, әлеуметтік топтар, қоғамдық қозғалыс және т.б.) конфликтті минимизациялау мақсатында әрекет ету қабілеті мен әлеуметтік-негативті конфликттерді әлеуметтік - позитивті жаққа өзгертуі. Конфликтологиялық құзыретті қалыптастыру 5 спецификалық блоктан тұрады:

- конфликтология саласындағы білімдерден (әлеуметтану, психология, әлеуметтік, т.б.);
- профилактика, басқару, конфликттің деструктивті формасын минимизациялау сияқты әлеуметтік технологияларды игеру;
- рефлексивтік, әдіснамалық, саногендік, көлемдік, креативтілік секілді кәсіби ойлау типін қалыптастыру;
- конфликттердегі психогигиеналық және стресске төтеп беретін технологияларды меңгеру;
- конфликтолог - тәжірибешінің кәсіби-этикалық кодексін орындау;

Аталған конфликтологиялық құзыретті болашақ педагог бойында қалыптастыру мақсатында түлі әдіс-тәсілдер қолданылады. Қолда бар теоретикалық және тәжірибелік базаға сүйенсек, конфликттің өзін әдіс ретінде қарастыруымызға болады (конфликт - әдіс), және әдіс ретінде оны болашақ әлеуметтік педагогтердің конфликтологиялық құзыретін қалыптастыру мақсатында қолданамыз [3].

«Конфликт - әдіс» – рационалды әрекетті құрастыруды білу жолы мен тәсілі. Ал осы әдіс арқылы конфликтті жайлы білімдерді меңгерумен қатар, ондағы деструктивті элементтерді барынша азайтамыз.

«Конфликт - әдіс» түсінігін болашақ мамандарды даярлаудағы әдістер қатарына қосудан бұрын конфликтті әдіс ретінде қарастыру мүмкіндіктерін анықтап алайық. Олар:

- микродеңгей кезеңінде ситуацияға диагностика жүргізу;
- «бос» және «бағалы» ұғымдарын алынған материалдарға сәйкес ажырату;
- осы материал бойынша конфликтке қатысушылардың өзіне қажет құралдар мен әдіс тәсілдерді беру;
- рефлексивті ойлауды дамыту;
- жағдайдың соңының нашар аяқталуының алдын алу;
- конфликтте стресске төзімділік қабілетті қалыптастыру;
- конфликтологиялық құзырет қалыптастыруға ықпал ету [4].

Болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби конфликтологиялық ситуацияларды шешу барысында әдістемелік тұғырлардың, әдістердің, акпаратты талдау жинақтау әдістерінің маңызы зор. Ал осындай мамандардың құзыретін қалыптастыру барысында әдістемелік база ретінде жүйелілік тұғырды алуға болады. Себебі бұл тұғыр объекті тұтас жүйе ретінде қарастырады: компоненттеріне анализ жасай келе, олардың арасына байланыс орнатады.

Осы мақсаттарды жүзеге асыру үшін жүйенің құрылымы мен функциясын анықтау маңызды. М.М. Кашапов бойынша жүйенің құрылымдық анализін 2 аспект арқылы жүзеге асыруға болады: а) қалыпты жағдайдағы

аспект; ә) даму аспекті; Конфликтологиялық құзыреттілікті жүйелілік позициясынан қарастыру үшін оның құрылымдық компоненттері мен арасындағы байланыстарды және функциясы мен дамуын анықтауымыз қажет. Осыған сай болашақ әлеуметтік педагогтердік конфликтологиялық құзыретін қалыптастырудың әдіс-тәсілдерін таңдау осы құзыретті анықтайтын 3 тармақтан (когнитивті, мотивациялық, регулятивті) тұрады. Ал әдіс- тәсілдерді таңдауда келесі критерийлерге сүйенеміз:

1. Әлеуметтік педагогика тұрғысынан біз таңдайын деп отырған әдіс- тәсілдер нәтижелі.
2. Осы әдіс-тәсілдер арқылы алатын материалдар конфликтологиялық құзырет қалыптастыру ұғымын анықтауға жол ашады. Осы негізде біз қолданатын жүйелілік тұғырдың маңызы зор (В.А.Барабанщиков, Д.Н.Завалишина, А.В. Карпов, Б.Ф.Ломов, В.Е.Орел, В.Д.Шадриков).
3. Әдіс-тәсіл инструментарийі конфликтологиялық құзырет қалыптастыру мақсатында таңдалынған. Осыған сай болашақ маманның өзін бағалау әдістеріне көп назар аудару қажет [4].

Ең алдымен болашақ мамандардың конфликт жағдайларға әсер етуі анықталады. Осы мақсатта М.М.Кашапов пен Т.Г. Киселеваның «Әсер етуші типінің диагностикасы» әдісін қолдануға болады.

Бұл әдіс маманның кез-келген конфликт жағдайларда адамдардың (клиенттің) агрессиясына қарсы өзін-өзі ұстау тәртібінің, вербалды және эмоциялық реакцияларының, немесе, конфликттен кету, конфликтті пайдалы жолмен шешу жолдарының жиынтығы.

Бұл әдіс 42 ұстанымнан тұрады. Әр ұстаным өзіне берілген ситуацияға жауап ретінде қарастырылады. Бұл әдісті өткізу уақыты: 20 минут. Сыналушыға берілген ситуациялар басқа да қатысушы-көмекшілердің болуын талап етеді. Сыналушыға берілген жағдайлардың өзіне қатысын 4 баллдық шкала бойынша белгілеуді сұрайды:

«0» - «Бұл маған сай мінез-құлық емес, мен ешқашан бұлай жасамаймын».

«1» - «Мен бұлай сирек жағдайда жасаймын».

«2» - «Мен осылай жиі жасаймын».

«3» - «Бұл нағыз маған сай әрекет».

Жауап кілтке сай анықталады. Осыдан болашақ мамандардың конфликтіге әсер етуде қандай типке жататынын анықтаймыз. Әсер ету типтері: «Кету»(болашақ маман конфликттен барынша кетуге талпынады); «Агрессия» (тұлғаға кері эмоционалдық әсері бар, сонымен қатар қатал әрекеттерге баратын типтегі адам); «Пайдалы жолмен шешу»типі (басқа адамдарды ойларының бөлек болуына дайын және ол ойларды тыңдай алатын адам типі).

Осындай әдістемелерді К.Томас ұсынған болатын. Ол өз әдістері арқылы бәсекелестік, бейімделгіштік, компромисс, конфликттердер аулақ болу және бірлесу секілді типтерді анықтаған. Осы мәселе төңірегінде Н.В.Гришина да айналысқан, оның анықтаған типтері аталған ғалымдар зерттеулеріне сәйкес келеді.

Конфликтологиялық құзыреттілікті қалыптастыру барысында когнитивті компоненттерді анықтау қажеттілігі туындайды. Осы мақсатта анкета әдісі, «Тұлғалық креативтілік диагностикасы» сұрақ-жауап-әдісі (Ф.Вильямс) және «метакогнитивтік білім мен метакогнитивтік белсенділікті бағалау шкаласы» әдісі (Ю.В.Скворцова, М.М.Кашапов).

Конфликтологиялық құзыреттің когнитивті компоненті ақпараттық және креативті элементтерден тұрады. Бұл құзыреттің ақпараттық элементін анықтау мақсатында анкета жүргізіледі. Анкетада ашық сұрақтар қолдана отырып, нәтижесінде контент-анализ жасалады. Бұл әдістердің негізгі мақсаты-болашақ маманның жеке қасиеттерімен қатар, тұлғалық креативтілік мінездеме беру. Бұл жерде «креативтілік» ұғымы болашақ маманның белгілі жағдайдан шығудағы идеялары, дәстүрлі ойлау схемасынан ауытқуы, тез арада, кейде әдеттегіден бөлек түрде конфликт жағдайларды шеше алуы. Бұл жағдайларды анықтауды «Тұлғалық креативтілік диагностикасы» сұрақ-жауап әдісі арқылы анықталады.

Бұл әдістер 50 сұрақты қамтиды, әр әдіс 4 нұсқадан тұрады. Бұл әдісті өткізу уақыты 30 минутты қамтиды. Нәтижесін бағалау 4 шкала бойынша жүзеге асады: тәуекелге барғыштық, білгішсіну, қиындық, ойдан құрастыру.

Осыдан басқа «метакогнитивтік білім мен метакогнитивтік белсенділікті бағалау шкаласы» әдісі, Ю.В.Скворцованың ой-пікіріне сүйенсек, метабілім дегеніміз-бұл білім негізінде өз ойлау процестерің мен стратегияларыңды, және оларды рефлексиялауға қабілетті болу. А.Л.Броун, Р.Н.Клюве және Д.Ж.Флейвелл анықтағандай, мәселені қою, одан шығу жолдарын табуметабілімнің басты функциялары.

Осы ғалымдардың зерттеулеріне сүйене келе келесі қорытындыға келуге болады:конфликттің шығуын анықтауға бағытталған тұлға белсенділігі конфликт жағдайда өзін-бағалай алу және сол конфликттен шыға алу қабілеті метакогнитивті негізге сүйенеді.

Бұл әдіс 2 негізгі шкаладан тұрады. «Метакогнитивті білім» болашақ әлеуметтік мамандардың өздерінің психикалық процестерін (назар, ес, ойлау), жаңа білімді тез қабылдай алу қабілеттерін анықтайды. Ал «метакогнитивті белсенділік» шкаласы метакогнитивті тәжірибе компоненттерін қарастырады. Ол өз интеллектуалдық әрекетінді басқаруды білдіреді: ақпаратты құрылымдаудың түрлі жолдары, когнитивті

әрекетті жоспарлау, өз когнитивті үрдістерінді басқару әдістері. Осы көрсетілген 2 шкала бойынша әдіс келесі метакогнитивті мінездемелерді береді:

- 1) Концентрация-өз ойынды басқара алу, мәселеге зейін қою, тапсырма орындау барысында кедергі жасап, назар аудартатын жағдайларға ден қоймау;
- 2) Ақпаратты қабылдау-жаңа білімдерді іздене отырып қабылдау, есте сақтау, тірек материалдарды қолдану, өз графиктерін, схемаларын, т.б. құру;
- 3) Басты идеяларды таңдау-әрі қарай анықтау, зерттеу мақсатындағы ақпаратты анықтау, талдау, ең маңыздыны анықтай алу қабілеті;
- 4) Уақытты тиімді ұйымдастыра алу қабілеті. Бұл әдіс 39 тармақтан тұрады, әр тармаққа сыналуды дұрыс немесе теріс деп жауап беруі қажет. Бұл әдістің өткізілу уақыты орташа есеппен 10 минут.

Конфликтологиялық құзыреттің мотивациялық компонентінің ерекшеліктерін анықтау үшін «Жетістікке жету мотивациясы» және «Сәтсіздіктен аулақ болу мотивациясы» (Т.Эллерс) әдістері қолданылады. Бірінші әдістеме арқылы әрекет барысында болашақ әлеуметтік педагогтердің сәттілікке жету қажеттілігінің деңгейін анықтайды. Осы сұрақ-жауап авторының байқауынша сәттілікке мотивация жасайтын адам, оған жету барысында жеңіске жетеді. Олар қандай жағдай болмасын өз әрекетінде сәттілікке жетуді қалайды, ондай адамдар тез шешім қабылдауға бейім, өз-өзіне сенімді, өз әрекетінің дұрыстығына күмәнсіз келеді. Мұндай адамдар барлық ресурстарын өз мақсатына бағыттайды және нәтижелілікті көздейді. Бұл тұлғалар сонымен қатар өз күшіне әділ баға бере алады. Сұрақ жауап-41 сұрақтан тұрады, олардың нұсқалары болады.

«Сәтсіздіктен аулақ болу» әдісі тұлғаның өз әрекеті нәтижесінде болған сәтсіздіктерден аулақ болу қажеттілігін анықтайды (яғни, болатын жағдайлар нәтижесінен қорқу салдары). Мұндай тұлғалар әрекет басында-ақ өз сәттілігіне сенбейді, ол маңайындағылардың критикасынан қорқады, өзін сенімсіз ұстай келе, өз жетістігіне сенбейді. Ол сәтсіздікті уақытша құбылыс ретінде қабылдамайды. Бұл сұрақ-жауап әдісі 30 стимулдан тұрады. Өткізілу уақыты 15 минуттан тұрады.

Конфликтологиялық құзыреттің регулятивті компонентін меңгеру үшін эмоционалды, еріктік, рефлексивті құрылым элементтерін бағалайтын әдіс-тәсілдер қолданылады.

Конфликтологиялық құзыреттің эмоционалды элементі «Эмоционалды қозуды бағалау шкаласы» (В.А.Брейзвейт) әдісі арқылы анықталады.

Бұл австриялық психологтың шкала әдісі скринингтік нейротизм және оның құрылымын (жалпы эмоционалдылық, момындық, ашушандық және өз эмоциясын игере алмау) анықтайды. Бұл шкала Г.Айзенктің салыстыруынша нейротизмді анықтаудың сенімді тәсілі:

- бұл сұрақ-жауап әдісі басқасына қарағанда ұтымды, себебі мұнда тармақтар аз берілген;
- жағдайды ушықтырушы деп анықтаған жағдайда нейротизмге жоғарғы эмоционалды қозу тенденциясы ретінде анықтама береді;
- эмоционалды қозудың 4 компонентін құрайтын тармақтары бар, алаңдаушылық пен депрессия сияқты бөлімдерді қамтымайды;
- сұрақ-жауапта берілген тармақтарға «жоқ» деген кілт сөз арқылы қалыптасқан жауаптан бас тартуға болмайды. Бұл әдіс 15 сұрақты қамтиды. Уақыты: 5 минут.

Одан басқа конфликтологиялық құзыреттілікті қалыптасыруда ерікті элемент «Өз - өзін ұстай алу еркі деңгейін бағалау» (Е.В.Эйдман, А.Г.Зверков) әдісі арқылы анықталады. Бұл әдіс еріктік қалыптың жалпы бағасын беруге бағытталады. Түлі жағдайларда өз әрекеттерін басқара алу қабілетін анықтайтын әдіс түрі.

Ал конфликтологиялық құзыреттіліктің рефлексивті элементін «Өзін-өзі ұстау локусын анықтау» әдісі арқылы тани аламыз (Дж.Роттер). Бұл әдіс тұлғаның субъективті ұстауын локализациялау, болып жатқан жағдайдағы жауапкершілікті өз мойнына алуын зерттейді.

Болашақ әлеуметтік педагогтердің конфликтологиялық құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында жиналған материалдарды жинақтап қорытындылау мақсатында келесі әдістер қолданылады: коррекциялық және регрессиондық анализ, құрылымдық анализдер, А.В.Карповтың «ұйымдастыру деңгейін бағалау әдісі» қолданылады [4].

Аталған материалдарды негізге ала келе, кесте ұсынуға болады. Бұл кестенің сол жағында конфликтке қатысушыларға және конфликттік ситуациялық жағдайды шешуге қатысты әдістер тобы берілсе, оң жағында сол әдістер тобына қатысты нақты қолданылатын әдістер берілген:

	Әдістемелер	Әдістер
1	Тұлғаны зерттеу мен бағалау әдістемесі	Бақылау Сұрақ-жауап Тестілеу

2	Топтардағы әлеуметтік-психологиялық жағдайларды зерттеу және бағалау	Бақылау Сұрақ-жауап Социометриялық әдіс
3	Конфликт диагностикасы және анализі	Бақылау Сұрақ-жауап Әрекет нәтижесінің анализі Эксперттік сұхбат әдісі
4	Конфликтті басқару әдістемесі	Құрылымдық әдістер Картография әдісі

Нақты айтсақ, болашақ әлеуметтік педагогтердің конфликтологиялық құзыретін қалыптастыру кезеңдері осы кесте арқылы жүзеге асады [5].

Қорыта келсек, әлемдік жаһандану, қазіргі халықаралық және біздің қоғамда болып жатқан конфликттер бұл мәселе төңірегінде ойландыра келе, арнайы білім беру мекемелерінде осы сала мамандарын конфликтологиялық құзыреттілікпен қаруландыруға талап қояды. Осы талаптарды орындау барысында түрлі теориялық материалдар, тәжірибелерді меңгеруде әдіс-тәсілдердің жан-жақты, әрі жекелеген конфликт ситуацияға бағытталған болуы қажет. Бұл мәселенің біздің елімізде айтарлықтай зерттелмеуі әлеуметтік ортадағы қарым-қатынастарды күрделендіреді. Конфликт жағдайлардың заман ағымына сай өршуін есепке ала келе, маман бойында меңгерілген мұндай құзыреттің болуы оны кез-келген ситуациядан алып шығады, яғни конфликтке қатысушыларды өз позицияларын сақтай отырып ортақ шешім шығаруға алып келеді.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан халқына Жолдауы». «Қазақстан жолы» – 2050. – Астана, 2014.
- 2 Емельянов С.М. «Практикум по конфликтологии» - 2-е изд., доп., перераб. - СПб.: Питер, 2001. - 400 с.
- 3 Цой Л.Н. «Проблемы формирования конфликтологической компетенции управленческих кадров: от теории к практике//Материалы научно-практической конференции «Экстремальные ситуации, конфликты и социальное согласие». М.: Академия управления МВД России и «Институт социологии РАН», 1999.
- 4 Иванов М.М., Колупаева С.Р., Кочетков Г.Б. США; управление наукой и нововведениями. – М.: Наука, 1990.
- 5 Кашапов М.М. «Психология творческого мышления профессионала», «ПЕР СЭ», 688 с., 2006.
- 6 Башкин М.В. «Конфликтная компетентность личности» автореферат, 2009 г.

References

- 1 Nazarbayev N.A. «Kazakhstan halkhynazholdauy». «Kazakhstan zholy»-2050 Astana, 2014.
- 2 Emelianov S.M. «Praktikumpokonfliktologii»-2-e izd., dop., pererab.-SPb.:Piter, 2001.-400 s.
- 3 Tsoi L.N. «Problemy formirovaniya konfliktologicheskoi kompetentsii upravlencheskih kadrov: ot teorii k praktike//materiyaly nauchno-prakticheskoi konferentsii «Extremalnye situatsii, konflikty I sotsialnoe soglasie». – M Akademiya upravleniya MVD Rossii I Institutsotsiologii RAN 1999.
- 4 Ivanov N.N. Kolupaeva S.R. Kochetkov G.B. upravlenienaukoi I novovvedeniyami. – M.: Nauka, 1990.
- 5 Kashapov M.M. «Psihologia tvorcheskogo myshleniya professional». PER SE 688. – S. 2006.
- 6 Bashkin M.V. «Konfliktnaya kompetentnost lichnosti» avtoreferat 2009 g.

Асылбекова М.П., Шойдонда М. Методы используемые в формировании конфликтологической компетентности будущих социальных педагогов.

В статье показаны методы формирования конфликтологических компетентности будущих педагогов, раскрываются термины «конфликтологическая компетентность» и «формирование конфликтологических компетентности», а так же рассматриваются способы формирования конфликтологических компетенции.

Ключевые слова: конфликт, конфликтология, конфликтологическая компетентность, «конфликт-метод».

Asylbekova M.P., Shoydonda M. The methods used in formation of konfliktologicheskoy competence of future social teachers.

Formation methods the konfliktological competence of future social teachers are shown in article, the terms «konfliktological competence» and «formation konfliktological competence» reveal, and ways of formation the konfliktological of competence are also considered.

Keywords: conflict, conflictology, konfliktological competence, «conflict - method».

Г.Т. АЮПОВА, К.Р. КАЖИМОВА

*Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ докторанттары, Астана, Қазақстан***БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ БАҒЫТТАР***Мақалада болашақ педагогтарды кәсіби даярлаудағы инновациялық бағыттар, өзектілігі қарастырылған.***Түйін сөздер:** *кәсіби қызмет, кәсіби білім беру, кәсіптік бағдар, құндылық, сапа, құзыреттілік.*

Өркениетті қоршаған әлемде болып жатқан үздіксіз жаңару бағытындағы құбылыстар, жаңа ақпараттық технологиялардың жасалуы, коммуникацияның дамуы және толассыз ақпараттар легінің болуы, өз кезегінде, адамдар арасындағы өзара қарым- қатынастардың түрі мен сипатына айтарлықтай ықпал етіп, заманауи ойлау үрдісіне лайықты адамдардың да жаңа тұрпатты ойлауын және іс-әрекетте батыл қадамдар жасауын талап етеді. Қазіргі уақыттағы тез өзгеріп отыратын жағдайлар белгілі бір мәселе төңірегінде тез арада шешім қабылдауды талап етеді, сондықтан уақыттың өтпелі жағдайына тәуелді болғандықтан, білімді тұлғалар тез арада нақты да дәйекті шешім қабылдап, оны жүзеге асыруға қабілетті болуы үшін кәсіби құзыреттілігі мол және терең сауатты болуы қажет. Қоғамымызда әлеуметтік-экономикалық қарқынды өзгерістер, өркениеттік үрдістерге сай барынша үйлесімді мақсаттар жолындағы шаралардың қолға алынуы да мамандар даярлаудағы жаңа бағыт-бағдарларды талап етуде. Маман даярлау бағыттарының қатарында, әсіресе, өркениеттік және жалпы адамзаттық мәдениеттен хабары мол, шығармашылық қабілеті жоғары, кәсіби іс-әрекетінде белсенділік пен икемділік таныта білетін, жеке адами қасиеттері мол тұлға, кәсіби маман даярлауға ерекше мән беріліп отыр.

Даму үрдісіндегі әлемдік өркениетке ілесуге бейім болашақ педагогтарды даярлау бүгінгі таңдағы өзекті мәселелер қатарынан саналады. Қазіргі кезде қоғамның ақпараттануы жағдайында, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қабылдаудың, ақпараттық мәдениетті қалыптастырудың да маңызы зор. Бұл тұлғаның жеке мүмкіндіктерін дамытуды және оны барынша пайдалануды қажет етеді. Бұған оқыту әдістемелері мен технологияларын барынша жаңаша үрдіске лайықтап, жеке тұлғаны қалыптастыру мәселелеріне философия, психология және педагогикалық салалас бағыттар үшін кешенді түрде қарастыру барысында қол жеткізуге болады. Бұның нақты нәтижесі ретінде дәстүрлі білім беру үрдісінен жеке тұлғаның шығармашылық қабілеттерін ескере отырып, оқытудың белсенді әдістері мен түрлерін қолдануға бағытталған жаңа оқыту үрдістеріне ауысуды айтуға болады.

Оқыту үрдісінде тұлғаны қалыптастырудың психологиялық-физиологиялық ерекшеліктерін ескеру білім берудегі инновациялық үрдістерді талап етеді. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев 2012 жылы 27 қаңтарда Қазақстан халқына арнаған «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту - Қазақстан дамуының басты бағыты» атты жолдауында таяу онжылдықта қазақстандық инновациялық жүйені нығайту мәселелері туралы атап өтті [1,26].

Инновациялық үрдісте кәсіби даярлығы тыңғылықты, шығармашылық жемісті қызметке бейім, өздігінен білім алуға ынталы тұлға қалыптастыру көзделеді. Әсіресе инновациялық үрдістің басты ұстанымдары ретінде болашақ кәсіби маманның толассыз ақпараттық ағымдардан көш бойы қалып қоймай, онымен бірге қатар дамуын қамтамасыз етуді көздейтіндігі маңызды. Жалпы «инновация» термині латын тілінен аударғанда «жаңалық, өзгеру» деген ұғымды білдіреді десек, онда инновациялық бағыттағы шаралар мамандарды кәсіби даярлауда олардың шығармашылық даралықтарының қалыптасуына, болашақ кәсіби қызметтеріне қажетті білім мен дағдыларды игерулеріне ықпал етері сөзсіз. Мамандарды кәсіби даярлау үрдісінде қолданылатын инновациялық үрдістерді - бұл ең алдымен мамандарды тиынақты кәсіби даярлау мен оларға кәсіби білім беру сапасын арттыруға оңтайлы үрдіс ретінде қарастыруға болады.

Болашақ педагог мамандарды кәсіби даярлауда заман талабына сай жаңа тұрпатты сапалы білім мен саналы тәрбие беру, оқытудың жаңа технологияларын тиімді пайдалану инновациялық үрдістің мазмұнын құрайтындығын ескерсек, онда бұл шараларды инновациялық ойшыл мамандарды кәсіби даярлаудың да кепілі ретінде қарастыруға болады. Ал қоғамдағы болып жатқан әлеуметтік-экономикалық және саяси жаңғырулар кәсіби маман даярлауда тың серпіндерді қажет етеді. Сондықтан болашақ педагог мамандардың кәсіби даярлығына деген талап пен сұраныстардың қоғамдық маңызға ие болуы орынды құбылыс.

Болашақ педагог маманды кәсіби даярлау жоғары оқу орнында жүзеге асатындықтан, оның кәсіби тұрғыда қалыптасуы, жүйелі кәсіби білімі мен білігінің негізі осы кезде игеріле бастайды. Бұл орайда болашақ педагог маманды кәсіби даярлауда оның инновациялық мүмкіндіктері жан-жақты қарастырылады. Болашақ педагог маманның инновациялық мүмкіндіктері қатарына оның білім, білік және дағдыны инновациялар арқылы сапалы меңгеруін және оны тиімді қолдануға қабілеттері мен мүмкіндіктерін айтуға болады.

Жаңашыл ойшыл маманды кәсіби даярлаудағы тағы да бір көңіл аударатын мәселе ретінде, ең алдымен, болашақ педагог маманды даярлау мазмұны мен білікті маманға зәру өндірістің талаптары және сұраныстары арасындағы өзара тығыз байланыс пен сабақтастықты айтып кетуге болады. Маманды кәсіби даярлау мәселесінде инновациялық сипаттағы білім мен біліктің маңызы зор, ол үшін қажетті инновациялар арқылы тұлғаның осы білімдер жүйесін меңгеріп, қолдана білуіне жағдайлар жасалуы қажет.

Қоғамда туындап отырған еңбек нарығының бүгінін қадағалап, саралаудың және оның ертеңіне болжау жасай отырып, жоғары деңгейдегі инновацияларды тиімді қолдану шаралары да мамандарды кәсіби даярлауда маңызды. Сонымен қатар кәсіби даярлау үрдісінде әлемдік стандарттар деңгейін ескеру де еліміздің бәсекеге қабілетті мамандар даярлау саясатын жүзеге асыру үшін пайдалы.

Инновациялық ойшыл мамандар еліміздің әлеуметтік және экономикалық дамуының маңызды факторлары қатарынан саналады. Инновациялық ойшыл мамандарды кәсіби даярлауда олардың өз кәсіби қызметінің қоғамдық маңызын терең түсініп және өзінің кәсіби қызметінің нәтижесі үшін жауап беруіне көңіл бөлінеді.

Кәсіби даярлығы кемелденген тұлғаны қалыптастыру, жоғары білікті ойшыл маман даярлау қай уақытта да маңызға ие болып келді. Біздің қарастырып отырған мәселеміз инновациялық ойшыл кәсіби болашақ педагог маманды даярлау болғандықтан, инновациялық ойшыл маман ретінде «жаңалыққа жаны құштар, қалыптасқан дәстүрлі оқыту мен тәрбиелеу үрдісінің қалпына сыймайтын, белгіленген межеден асып кетіп, өз жоспарымен шығармашылық сипатта қызметін жандандыра алатын кәсіби маманды» даярлауды айтуға болады.

Осы деңгейден көрінетін маман даярлауға қол жеткізу үшін, әрине қазіргі уақыттағы инновациялық жаңалықтарды жан-жақты қарастырып, болашақ мамандардың инновациялық іс-әрекетін қалыптастыру үшін тиісті инновациялық жоғары деңгейде білім берілуі қажет. Инновациялық ойшыл мамандарды кәсіби даярлаудың, оларға инновациялық білім берудің басты міндеттері ретінде шығармашылық ұстанымы берік, инновациялық технологиялардан хабары мол, әдістемелік қабілеті мен мүмкіншіліктерін үнемі жетілдіріп отыратын, өнертапқыштыққа бейім, жаңашылдыққа құмар кәсіби болашақ педагог мамандарды даярлау шараларын айтамыз. Қоғамның үнемі жаңғыру үрдісі де кәсіби мамандардан инновациялық ойшылдықты, инновациялық әрекеттер мен батыл шығармашылық бастамаларды талап етеді. Осы талапқа сай келу үшін болашақ маман өз болашақ кәсібінің негізгі механизмі, ерекшеліктері мен мазмұны туралы мол мағлұмат алып, білім игеруде белсенділік танытып, өздігінше білімі мен білігін арттыруға ынталы болып, кәсіби құзыреттілігінің белгісі ретінде өзін-өзі кәсіби және шығармашылық тұрғыда үнемі жетілдіріп отыруы қажет.

Ал жоғары оқу орындарындағы білім беру мазмұны тұлғаның болашақ кәсібіне орай білім алу сұраныстарына жауап беріп, білім берудің жоғары сапасы мен оңтайлы әдістерін қамтамасыз ететіндей деңгейде болуы тиіс. Әлемдік стандарттар деңгейіндегі білім берумен үндес келетіндей дәрежеде болашақ педагог мамандарға кәсіби білім беру инновациялық ойшыл мамандарды, яғни шығармашылықтары жоғары, біліктілік деңгейі үстем мамандарды даярлауға ықпал етеді. Жоғары оқу орнында инновациялық оқытуда тұлғаның жеке дара қабілетін жетілдіріп, дамыту мақсаты қойылғандықтан, бұл тұлғаның ойы мен санасына да елеулі түрде ықпал етіп, оны өз қабілеті мен іс-әрекетін жетілдіруге бағыттайды.

А.Н.Леонтьевтің зерттеулерінде тұлғаның іс-әрекеті туралы «іс-әрекет - бұл реакция емес және реакциялар жиынтығы емес, оның өзіндік құрылымы және өзіне сай дамуы бар жүйе» деп айтылды және «нақтылы процесс, әрекеттер мен операциялардың жиынтығы» деп баяндалды [2, 30 б.].

Педагогикалық сөздікте: «іс-әрекет дегеніміз айналадағы дүниеге, қоршаған ортаға белсенді ықпал етіп, оны белгілі бір мақсатқа сай өзгертудің тек адамға тән формасы, қандай да болсын бір әрекеттің мақсаты, құрал-жабдығы, нәтижесі және оның орындалу үрдісі болады» деп сипаттама берілген.

Болашақ педагог маман кәсіби даярлану барысындағы инновациялық іс-әрекеті қатарында оның ақпараттық технологиялар мен бұқаралық ақпараттық құралдарды кеңінен пайдаланып, өз болашақ мамандығының кәсіби шығармашылық бағыттарын айқындап, ізденімпаздық танытуын атап кетеміз.

Кәсіби даярлауда маманның инновациялық тұрғыда ойлай білуін ұйымдастыру олардың инновациялық даярлықтарына да байланысты. Еліміздегі түбегейлі өзгерістер және ғылым мен мәдениет саласындағы соңғы жаңалықтар болашақ кәсіби маманның осы бетбұрыстар аясына орай бейімделуін талап етіп, мүмкіндіктер береді. Маманның кәсіби даярлығының инновациялық бағыт-бағдары қатарына олардың игеретін білім мазмұнының әлемдік тенденцияларға сай болуы да маңызды, соның ішінде білімнің құндылық ретіндегі сипатының басымдылығы жоғары тұруы керек. Ал білімнің нәтижелілігіне қол жеткізуде кәсіби білімнің ғылыми-теориялық және әдістемелік негіздерінің танымдық, құрылымдық жағынан дұрыс ұйымдастырылуының орны ерекше. Болашақ педагог маманның білім сапасына, ақпараттық тұрғыдан қамтамасыз етілуіне және олардың тұлғалық жағынан жан-жақты қалыптасуына мән беру инновациялық даярлықтарының мазмұнын құрайды [3, 77 б.].

Қоғамның қазіргі даму жағдайында білім беру жүйесіне, маман дайындау сапасына және көбінесе жоғары оқу орнында іргетасы қаланатын кәсіби маңызды қасиеттердің қалыптасу деңгейіне жоғары талаптар

қойылады. Осыған байланысты педагогтың кәсіби деңгейін арттыру өзекті мәселе болып табылады. Педагог енді тек білім беруші ғана емес, ол өз шәкірттерінің әлеуметтік-тұлғалық саладағы жетістіктеріне де әсері болады. Ол үшін педагогтың өзі кәсіби іс-әрекетте де, әлеуметтік өмірде де табысты, бәсекеге қабілетті, зиялы тұлға болуы қажет. Бұл жағдай осынау өзгермелі заманда өзінің өмірлік және кәсіби траекториясын таба алатын; үздік, сынаржақ білуден терең білімге көтеріле алатын; өзінің интеллектуал және адами жақтарын дамытып, таныта алатын педагогты дайындауды керек етеді. Бірақ көпшілік қазіргі кезде педагогтардың кәсіби дайындығына көңілдері тола бермейді. Көптеген педагогтардың жұмыс өтілінің аздығы, кәсіби қажуы, білім беру сатыларындағы мамандардың тұрақтана қоймауы, экономикалық-қаржылық, әлеуметтік мәселелерді шеше алмауы, педагогикалық іс-әрекетті жатсынуы, жеке басының тұлғалық дамуындағы кемшіліктер, білімдерінің жеткіліксіздігі, қағаз жұмысының шексіздігі, жоғары жақтан тексерудің көптігі, т.с.с. келеңсіз жағдайлар аз айтылып, аз жазылып жүрген жоқ. Екінші жағынан, педагогқа орасан талаптар қойылып, одан тұлғалық және кәсіби кемелділікті ұстаз ретінде мектеп табалдырығын аттаған сәттен талап етіледі. Сондықтан, қазіргі кезде кәсіби іс-әрекетті жоғары деңгейде жүзеге асыра алатын педагогты жоғары оқу орнында дайындау аса приоритетті бағыт болып табылады. Педагогтың қызметінде небір кәсіби қиындықтарға төтеп бере алуы; перцепциялық қабілеттер танытуы; басқа адамның жеке даралығы мен қайталанбас бірегейлігін түсінуі; басқа адамға эмпатия танытуы; өзінің эмоциясын рефлексиялап, реттеуі; өзінің ықпал ету ерекшеліктерін білуі керек болады. Педагог кемел тұлға ретінде басқаларды дұрыс түсініп, бойында коммуникациялық икемділіктер мен дағдылардың жоғары деңгейде қалыптасуы, әлеуметтік рөлдер мен қарым-қатынастың түрлі тәсілдерін танып, қолдана алуы тиіс. Педагогтың іс-әрекетіндегі тиімділік оның басқалармен бірлесе жұмыс істей алуымен, өзгелерді тыңдап, сезімін көрсете алуымен, қиын жағдайларда нәтижелі мінез-құлық танытуымен байланысты. Қарым-қатынас педагогикалық іс-әрекетті тұтасымен, оның әрбір микроэлементтеріне дейін камтиды. Педагог үшін қарым-қатынас іс-әрекеттің басты формасы болып табылады.

Бірқатар ғалымдар әлеуметтік интеллектінің құрылымына, қызметіне, рөліне қатысты маңызды тұжырымдамалар жасағанмен, отандық психологтардың, педагогтардың еңбектерінде әлеуметтік интеллект арнайы зерттеу пәні бола қойған жоқ. Мысалы, С.М. Жакыповтың зерттеулерінде «бірлескен танымдық ойлау іс-әрекеті» ұғымы арқылы педагогикалық іс-әрекеттегі диалогтың маңызы ашылады. Х.Т. Шерьяданованың болашақ педагогтар мен психологтарды кәсіби дайындау тұжырымдамасында кәсіби педагогикалық қарым-қатынастағы психологиялық білімнің рөлі көрсетіледі. А.Р. Ерментаеваның студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау бойынша жүргізген зерттеулерінде қарым-қатынастың тиімділігі үшін субъектілік ұстаным мен психологиялық даярлықтың өзара шарттастықта дамуы мәселе ретінде қойылады. Тұлғалық, кәсіби қасиеттердің арасында әлеуметтік интеллектінің педагог қызметінде алатын орны ерекше. Қарым-қатынас үрдісін және адамдардың мінез-құлқын түсіну, өзара қатынастың түрлі жүйелеріне бейімделу ерекше ақыл-ой қабілетін - әлеуметтік интеллекті анықтайды. Әлеуметтік интеллект тұлғаның өзара қатынас, өзара әрекеттесу үрдісіндегі тиімділік коммуникациялық және интеллектуалдық қабілеттердің бір-бірімен байланыста дамуын көрсетеді. Сонымен бірге әлеуметтік интеллект тұлғаның жеке-дара қасиеті болып табылады. Бұл жағдайда әлеуметтік интеллект тұлғаның өзіне қатынасын, өз іс-әрекетінің нәтижесін болжамдап білуді, өзінің мінез-құлқын түсіне алуды көрсетеді. Кеңейтіп айтсақ, әлеуметтік интеллект тұлғаның сыртқы ортамен тиімді қарым-қатынасын, басқаларды дұрыс түсіне алуын қамтамасыз ететін тұлға қабілеті болып табылады. Мұндай қабілет басқа адамдармен, әсіресе балалармен тікелей қарым-қатынас құру арқылы іс-әрекетін жүзеге асыратын педагог жұмысында аса жоғары рөл атқарады. Өйткені жалпы интеллект академиялық табыстылықты қамтамасыз етсе, әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейі болашақ маманның кәсіби және тіршіліктегі барлық табыстарға қол жеткізуіне мүмкіндік береді.

Инновациялық оқыту үрдісінде болашақ кәсіби маманға жүйелі білім беру сапасын жаңарту және оны жаңа сатыға көтеру бағытындағы нақты шаралар ғана емес, білім беруде туындайтын жаңа мәселелерді шешудегі тиімді жолдарды табуға бейімділіктері мен шығармашылық қабілеттері де қарастырылады. Шындығында инновация кәсіби білімнің деңгейінің сапалық және мазмұндық жағынан оң өзгерістерге ие болуына барынша ықпал етеді. Болашақ педагог мамандар кәсіби даярлануда инновациялық бағыттар арқылы жаңа тұжырымдар мен ұстанымдарды игеріп, оның кәсіби қызметте қолданудағы нәтижелілігіне мән беріп, талдаулар жасайды. Болашақ педагог мамандарды кәсіби даярлаудағы инновациялық мәселелер қатарына олардың білім мазмұнындағы құндылықтар мен тұжырымдарды іс-әрекет барысында игеруге деген қажеттіліктерін айтуға болады [4, 34 б.].

Болашақ маманды кәсіби даярлаудағы инновациялық бағыттар ұғымы бүгінгі таңда өзекті тақырыптар қатарынан саналады, өйткені инновациялық ойшыл мамандар болашақ кәсіби іс-әрекетінде табысты қызмет атқарып, қоғамға пайдалы тұлға болып қалыптасары анық. Мамандарды кәсіби даярлауда тұлғаның кәсіби іс-әрекетімен тікелей байланысты болып табылатын оның кәсіби қызығушылықтары, қажеттіліктері, бейімділіктері мен талпыныстары да маңызды, бұл мамандықты дұрыс таңдап, мамандық бойынша

жұмыс істеуге ұмтылып, өз кәсіби іс-әрекетіне көңілі толуына әсер етеді. Кәсіби даярлауда іс-әрекет түрін анықтайтын мамандық атауына, яғни кәсіби бағыттылықтың айқын болуына, кәсіби іс-әрекеттегі мотив түрлеріне, бағытталу қуаты деңгейіне мән беру қажет. Бұл маманның кәсіби шеберліктерге қол жеткізуіне мүмкіндіктер береді.

Кәсіби даярлауда болашақ педагог маманның кәсіби құндылықтарға сай жаңаны меңгеруге, талдауға, салыстырмалы бағалауға бейімділігін атап кетуге де болады. Тұлғаның кәсіби даярлығын жетілдірудің қоғамдық мәні күн өткен сайын айқындала түсуде, бұл орайда инновациялық бағыт-бағдарлардың өзіндік алатын орны бар. Сондықтан мамандарды кәсіби даярлауда жоғары мектептерде білім, білік және дағдыны қалыптастыру үрдісін үнемі акпараттандыру және жаңашылдықтарды тиімді қолданып отыру инновациялық ойшыл мамандарды даярлауда ықпалды үрдіс.

Отандық ғалым К.Ж.Бұзабақова «инновациялық білім беру - инновациялық білімдерді жүйелі меңгерту арқылы олардың инновациялық іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру үдерісі» деп пікір айтады [5, 4 б.]. Инновациялық ойшыл тұлғаның шығармашылық бастамалары мен қабілеттерін мақсатты түрде қалыптастыру олардың жаңа тәжірибелерді игеру мүмкіндіктерін дамытады және оқу-зерттеу ынталарын арттырады.

Маманның кәсіби даярлықта инновациялық әрекеттерге батыл қадамдар жасауы одан шығармашылықты, инновациялық идеялар мен тың бастамаларды ұсынуын талап етеді. Ғалымдар инновациялық бастамалар бірден ауқымды, көлемді қадамдардан емес, керісінше нақты да шағын нәрселерден басталғанда оң нәтижелерге қол жеткізуге болатынын дәлелдеді. Тұлға өзінің инновациялық бастамаларының мақсаты мен міндеттерін нақтылап, оларды өз бетінше қайта өзгертуге талаптанса, бұл кәсіби даярлықтарының да жүйелі болуына әсерін тигізеді сөзсіз. Инновациялық ойшыл мамандарға кәсіби білім беруде заман талабы мен өркениет мұраттарын ескеріп отыру қоғам сұранысына лайықты, кәсіби даярлығы мол, жоғары мектепте шыңдалған қоғам мүддесі жолындағы болашақ педагог мамандарды кәсіби даярлаудың мазмұнын айқындай түседі.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына жолдауы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту - Қазақстан дамуының басты бағыты». – Астана, 2012.27 қаңтар. -2 б.
- 2 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1977. -30 б.
- 3 Шалғынбаева Қ.Қ. Болашақ мамандарды адамгершілік құндылықтарға бағдарлау. Әлемдік философия дамуының өзекті мәселелері. II Халықаралық ғылыми- теориялық конференция материалдары. 14-16 ақпан, 2013. -77 б.
- 4 Кертаева Г.М., Кертаева К.М. Ұстаз қызметіндегі педагогикалық деонтология. – Алматы, 2002. - 34 б.
- 5 Бұзабақова К.Ж. Инновациялық педагогика негіздері. – Алматы, 2009. - 4 б.

References

- 1 Nazarbaev N.A. Qazaqstan halqyna zholdauy «Aleumettik-jekonomikalyq zhangyrtu - Qazaqstan damuynyn basty bagyty». – Astana, 2012.27 qantar. -2 b.
- 2 Leon'ev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. - M., 1977. -30 b.
- 3 Shalgynbaeva Q.Q. Bolashaq mamandardy adamgershilik qundylyqtarga bagdarlau. Alemdik filosofija damuynyn ozekti maseleleri. II Halyqaralyq gylymi- teorijalyq konferencija materialdary. 14-16 aqpan, 2013. -77 b.
- 4 Kertaeva G.M., Kertaeva K.M. Ustaz qyzmetindegi pedagogikalyq deontologija. – Almaty, 2002. - 34 b.
- 5 Buzaubaqova K.Zh. Innovacijalyq pedagogika negizderi. – Almaty, 2009. - 4 b.

Аюпова Г.Т., Кажимова К.Р. Профессиональная подготовка будущих учителей в инновационных направлениях.

В данной статье рассматриваются вопросы профессионального образования, которое влияет на формирование профессиональной деятельности у будущих специалистов. Автор даёт обобщённую характеристику профессиональной деятельности, а также даётся определение базовых терминов.

Ключевые слова: *Профессиональная деятельность, профессиональное образование, профессиональная ориентация, ценность, качество, компетентность.*

Ayupova G.T., Kazhimova K.R. Professional preparation of future teachers in innovative directions.

This article discusses the issues of professional education, which affects the formation of the future specialists' professional activity. The author gives a generalized characteristics of professional activity, as well as a definition of basic terms.

Keywords: *Professional activity, professional education, professional orientation, value, quality, competence.*

Редакцияға 21.10.2015 қабылданды.

А.Т. АЯЗБАЕВА

ст. преподаватель АО «Университета КАЗГЮУ», докторант PhD

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В данной статье рассматриваются теории авторов понятий компетентность, компетенция, компетентностного подхода в основе профессиональной компетенции педагога. Выбор методологического подхода определен стремлением раскрыть сущность процесса совершенствования с разных позиций и образованием единой концептуальной системы многоуровневого характера, являющийся основой развития личности студента – будущего педагога в вузе.

Ключевые слова: личность педагога, компетентностный подход, методология, компетентность, профессиональная компетентность, педагогика.

Мы живем в эпоху наступающей глобализации, эволюции средств коммуникации, которые меняют наш образ жизни, общения и мышления и предъявляют особые требования к образовательной системе. Современный мир переживает важнейший поворотный момент в своей истории.

Будущее во многом зависит от способности понимать и воспринимать новые концепции, делать правильный выбор, постоянно учиться и адаптироваться к изменяющимся условиям в течение всей жизни. Новое поколение компьютеров, глобальная сеть Интернет обусловили изменения роли человеческой личности в развитии общества. Путь, по которому люди создают, строят, хранят, передают информацию – радикально изменился, следовательно изменились формы коммуникации, обучения, работы.

Сейчас все более актуализируется экономика знаний, основанная на интеграции науки, промышленности, образования и обеспечивающая непрерывность порождения, освоения и практического применения этих знаний. Перечисленные тенденции развития цивилизации нового времени определяют вызовы образованию. Обучение будет эффективным только в том случае, если оно позволит удовлетворить требования, предъявляемые новой эпохой, поэтому в настоящее время цель образования во всем мире заключается в удовлетворении потребностей современной экономики и общества. В связи с этим наиболее востребованными компетенциями, способностями людей в формирующейся новой экономике знаний, являются умения получать знания, применять их, структурировать и генерировать [1; 12].

И.А. Зимняя пишет, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются [2; 32].

Обобщенное представление о компетентности как научной категории мы рассмотрим на основе анализа некоторых определений понятий «компетентность», «компетенция», «образовательная компетенция», взятых из разных источников:

- компетентность (лат. *competens* - подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий) - качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным.

- компетентность - способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта - ресурсный и продуктивный, то именно развитие компетентностей определяет превращение ресурса в продукт [2; 92].

- компетентность - потенциальная готовность решать задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение ее решать;

- постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, т. е. обладание оперативным и мобильным знанием [3; 32].

- компетентность - это обладание определённой компетенцией, т.е. знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить суждения и принимать решения [4; 13].

Слово «компетенция» происходит от латинского «*competere*», что значит «добиваться, соответствовать, подходить».

В словарях и научной литературе «компетенция» объясняется по-разному:

- знания, умения, опыт, теоретико-прикладная подготовленность к использованию знаний [5; 29].

- круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён [6; 29].

- совокупность вопросов, в которых данный субъект обладает познаниями и опытом собственной деятельности [7; 16].

Компетентность и компетенция, считает В.А.Метаева являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий компетенцией, не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [8; 8].

А.В. Хуторской так разделяет понятия «компетентность» и «компетенцию» следующим образом: «Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Для разделения общего и индивидуального будем отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция». Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность -- владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [7; 35].

Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), системы ценностных ориентаций, привычки и др.

В.Абаев, основываясь на анализе работ по проблеме компетенции и компетентности (Н.Хомский, Р.Уайт, Дж.Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, А.В.Хуторской, Н.А.Гришанова, А.В.Гридасова, О.Л.Гроза, М.Л.Мичугина, Е.М.Бастрикова, М.К.Кабардова и др.), говорит о том, что по сущности и содержанию понятие «компетенция» многогранное [10; 21].

В.Д. Шадриков исходит из определения, согласно которому, компетенция - это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий, прав. «Таким образом, мы видим, что компетенция относится не к субъекту деятельности, а к кругу вопросов, относящихся к деятельности. Другими словами, компетенции - это функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать. Компетентность же относится к субъекту деятельности. Это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи».

По В.Д. Шадрикову, «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей, и личностных качеств. В каждой деятельности вес этих компонентов и их сочетания могут существенно различаться. В образовательном процессе наблюдается определенная диалектика в формировании компетенций. Компетенции формируются на основе знаний, умений, способностей, личностных качеств, но сами эти знания и др. во многом не являются компетенциями, они выступают как условия для формирования компетенций. Было бы большой ошибкой (которая намечается), если при реализации компетентностного подхода мы противопоставим его знаниям, умениям, способностям, личностным качествам [10; 18].

Компетенция - это базовая характеристика индивида, которая причинно связана с критериями эффективного и/или успешного действия в профессиональных или жизненных ситуациях. «Базовая характеристика» подразумевает, что компетенция — это глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в достаточно широком круге ситуаций, как жизненных, так и профессиональных. Причинная связь означает, что компетенция обуславливает поведение или действие. Связь с критериями действия означает, что по компетенции можно определить, кто делает что-то хорошо или плохо, что может быть измерено по определенным критериям или стандартам.

Компетенции представляют сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия.

Как можно заметить, в этом (далеко не полном) перечне определений термина «компетенция»/«компетентность» приведены дефиниции как образовательных, так и профессиональных компетенций. Это сделано не случайно. Сущность введения компетентностного подхода в образование состоит в том, чтобы целенаправленно развивать у обучающихся такие компетенции, которые подготовят их к жизненным реалиям, в том числе будут способствовать приобретению профессиональных компетенций.

В зависимости от смыслового объема компетенции могут иметь уровни.

Компетенции без уровней - модель, охватывающая виды работ с простыми стандартами поведения. Она имеет один перечень индикаторов для всех компетенций. Здесь все поведенческие индикаторы неисключительно относятся ко всем функциональным ролям.

Компетенции по уровням - модель, описывающая широкий спектр работ с различными требованиями к их выполнению. Поведенческие индикаторы в рамках каждой компетенции представляют собой отдельные списки (уровни). Это позволяет под одним заголовком представлять несколько разных компетенций, обеспечивая удобство практического использования модели компетенций при необходимости охвата широкого спектра функциональных ролей. Введение уровней компетенций позволяет более адекватно оценивать персональные компетенции, не усложняя структуру идеальных компетентностных профилей.

Различают следующие виды компетенций:

- Учебно-познавательная компетенция — это совокупность умений и навыков познавательной деятельности. Владение механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности. Владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов познания.

- Информационная компетенция — это способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию.

- Коммуникативная компетенция — это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе. Знакомство с различными социальными ролями.

Как мы видим приведенные выше дефиниции, различны и поэтому общие для большинства определений характерные признаки, свойственны, по мнению большинства исследователей, понятиям «компетенция» и «компетентность».

Главное - это ориентация на личность. Обладать определенной компетенцией - значит иметь некоторые личные качества, свойства, позволяющие эффективно выполнять ту или иную деятельность в той или иной жизненной ситуации. Также - это когнитивная и деятельностная составляющие с ведущей ролью последней: знания необходимы человеку для того, чтобы на их основе он мог выстраивать свою деятельность. Наконец, компетенция включает в себя ценностно-мотивационный аспект, который определяет формирование мотива деятельности и выполнение этой деятельности в соответствии с ценностными ориентациями и убеждениями субъекта.

Анализ исследований этого понятия дает возможность определить суммированное, итоговое определение компетенции, исходя из ее признаков и свойств. Также образом, компетенция - это совокупность и взаимосвязь личностно значимых характеристик индивида (знаний, навыков, умений, способностей, качеств и т.д.), способствующих выполнению им определенного вида (или определенных видов) деятельности (в той или иной сфере), обусловленной конкретным мотивом и целями, поставленными в том числе самим индивидом.

Как и А.В. Хуторский, многие исследователи предлагают разграничить понятия «компетенция» и «компетентность», понимая под первым заранее заданные требования и нормы, а под вторым - владение, обладание соответствующей компетенцией.

В педагогической литературе сформулированы основные положения компетентностного подхода в системе современного образования, узловое понятие которого - компетентность. Было подчеркнуто, что это понятие шире понятия знания, или умения, или навыка; оно включает их в себя (хотя, разумеется, речь не идет о компетентности как о простой аддитивной сумме знания - умения - навыка, это понятие несколько иного смыслового ряда). Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др. Компетентности формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и пр. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается обучающийся.

Вместе с тем компетентностный подход, как и само понятие «компетенция», не является изобретением последних десятилетий. Как отмечают многие исследователи, «компетентностное движение» пришло в сферу образования из области экономики, а именно - из менеджмента и явилось «одновременно и реакцией, и источником компетентностного подхода в менеджменте, а точнее, в рекрутинге (подбор персонала) и профотборе» (16). Т.М. Ковалева обращает внимание на то, что «компетентности - это единицы прежде всего рыночной, социально ориентированной экономики».

По мнению Е.С. Ивановой, «компетентностный подход является отражением потребности общества в подготовке людей, не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности конкретной ситуации».

Применительно к области иноязычной филологии компетентностный подход уже давно нашел свое отражение в формулировке цели обучения. Уже несколько десятилетий основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие иноязычной профессиональной компетенции (И.Л. Бим). Эта цель получает свое дальнейшее обоснование и уточнение в подходе к обучению иностранным языкам, принятым Советом Европы и нашедшем отражение в монографии «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка».

Многие исследователи выделяют разное количество ключевых компетенций, руководствуясь при этом различными основаниями. Рассмотрим преимущественно перечни ключевых компетенций, предложенные А.В. Хуторским и авторами монографии «Общеввропейские компетенции...».

Так, А.В. Хуторской выделяет следующие ключевые компетенции:

- Ценностно-смысловые.
- Общекультурные.
- Учебно-познавательные.
- Информационные.
- Коммуникативные.
- Социально-трудовые.
- Компетенции личностного самосовершенствования [7; 35].

Как мы видим, эти компетенции, в целом, согласуются с ключевыми компетенциями, принятыми Советом Европы и описанными В. Хутмахером. Однако Совет Европы большее внимание уделяет компетенциям, связанным с жизнью в многокультурном обществе, особый акцент делает на компетенциях, развивающих критическое переосмысление медийных потоков информации от СМИ, а также принципиально важными считает компетенции, обеспечивающие способность к непрерывному образованию в профессиональной и социальной жизни.

Компетентностный подход является главной характеристикой всего содержания образования Республики Казахстан. Одной из основных задач «Государственной программы функционирования и развития языков 2011-2020» считается, что создание оптимального социолингвистического пространства в независимом Казахстане выстраивается путем поэтапной реализации языковой политики [10; 27].

Сегодня проблемы реализации компетентностного подхода в практике профессионального образования, целостное рассмотрение которого предполагает изучение подходов к определению целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, выбору образовательных технологий, оценке результатов. Но, тем не менее, уже сейчас можно предположить, что именно компетентный педагог способен обеспечить положительные и высокоэффективные результаты в обучении, воспитании и развитии молодого поколения. Компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения целей, отбора содержания, организации учебного процесса и оценки его результатов.

С позиций компетентностного подхода уровень образованности в современных условиях определяется не столько объемом знаний, их энциклопедичностью, сколько способностью решать профессиональные проблемы из задачи различной сложности на основе имеющихся знаний. Сторонники компетентностного подхода провозгласили основой содержания образования не знания, а более сложную культурно-дидактическую структуру – целостную компетентность. В образовательном пространстве Европы для обозначения уровня профессиональной квалификации выпускников учебных заведений используется термин «компетенция», которая имеет содержательную характеристику и уровневую дифференциацию в зависимости от степени овладения будущими специалистами способами профессиональной деятельности.

Работа компетентностного подхода по формированию профессиональной компетентности будущих педагогов позволила создать оптимальные психолого-педагогические условия для овладения комплексом компетенций (предметных и общепрофессиональных), психического и профессионального развития студентов, формирования их субъектности, проявления творческой индивидуальности, возникновения потребности и готовности войти в мир культуры.

Поэтому можно определить, что для всестороннего развития личности на основе формирования профессиональной компетентности необходимо развитие в обучающихся творческого начала, как высшего уровня владения деятельностью и активизации познавательного процесса в контексте синергии теоретического и практического обучения в области педагогических дисциплин.

Литература

- 1 Образование: сокровище: Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века: ЮНЕСКО.- Париж, 1997.-56 ст.
- 2 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования.
- 3 Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. – М: Наука, 1975.
- 4 Смолянинова О.Г. Формирование информационной и профессиональной компетентности будущего учителя на основе мультимедийных технологий // Информатика и образование. – № 9. 2002.
- 5 Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – №2, 1997.
- 6 Русова Н.Ю. Современные технологии в науке и образовании. Магистерский курс. Программа и терминологический словарь [Текст]. - Нижний Новгород: НГПУ, 2002.
- 7 Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/youmal/2006/0505.htm>
- 8 Метаева В.А. Рефлексия как мета компетентность // Педагогика. - 2006. - №3.
- 9 Абаев В.Е. Формирование у студентов профессиональной компетенции на основе меж предметных связей (на материалах гуманитарных дисциплин). Дисс. на соис.уч.степ.канд.пед.наук. Алматы, 2009.

References

- 1 Образованіе: sokrovishhe: Doklad Mezhdunarodnoj komissii po obrazovaniju dlja XXI veka: JunESKO.-PArizh, 1997. -56 s.
- 2 Zimnjaja I.A. Ključevye kompetencii - novaja paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovanija.
- 3 Kondakov N. I. Logicheskij slovar'-spravochnik. – M: Nauka, 1975.
- 4 Smoljaninova O.G. Formirovanie informacionnoj i professional'noj kompetentnosti budushhego uchitelja na osnove multimedijnyh tehnologij // Informatika i obrazovanie. – № 9. 2002.
- 5 Choshanov M.A. Didakticheskoe konstruirovanie gibkoj tehnologii obuchenija // Pedagogika. – №2, 1997.
- 6 Rusova N.Ju. Sovremennye tehnologii v nauke i obrazovanii. Masterskij kurs. Programma i terminologicheskij slovar' [Tekst]. - Nizhnij Novgorod: NGPU, 2002.
- 7 Hutorskoj A.V. Tehnologija proektirovanija ključevyh i predmetnyh kompetencij [Elektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/youmal/2006/0505.htm>
- 8 Metaeva V.A. Refleksija kak meta kompetentnost' // Pedagogika. - 2006. - №3.
- 9 Abaev V.E. Formirovanie u studentov professional'noj kompetencii na osnove mezh predmetnyh svjazej (na materialah gumanitarnyh disciplin). Diss. na sois.uch.step.kand.ped.nauk. Almaty, 2009.

Бұл мақалада авторлардың теориядағы құзырет, құзыреттілік ұғымдары, педагогтің кәсіби құзыреттілігіндегі құзыреттілік тәсілінің негізі. Әдіснамалық тәсілдің таңдауы процесінің мәнін ашу, әр түрлі позициялар мен білімі бар бірыңғай тұжырымдамалық жүйесінің көп деңгейлі сипаттағы ұмтылысы анықталып, жоо-дағы болашақ педагог – студенттің жеке тұлғалық дамуы негіз болып табылады.

Ключевые слова: личность педагога, компетентностный подход, методология, компетентность, профессиональная компетентность, педагогика.

In this article the theories of authors of concepts are examined competence, competence, компетентностного approach in basis of professional competence of teacher. The choice of methodological approach is certain aspiration to expose essence of process of perfection from different positions and by formation of the single conceptual system of multilevel character, being basis of development of personality of student - future teacher in institution of higher learning.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

ӘОЖ 378.1: 37.062.3

А.З. ӘЛІПБЕК

пед.ғ.к., доцент м.а. Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, Шымкент қ.

ЖОО-ДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ ДАЯРЛАУДА «ЖЕТКІНШЕКТЕР ПСИХОЛОГИЯСЫ» ПӘНІН ОҚЫП-ҮЙРЕНУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Бұл мақалада жеткіншектер психологиясы жеткіншектік кезеңнің психикалық қасиеттері мен тұлғасының даму үдерісін зерттейтін жас ерекшелік психологиясының бір саласы ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, ЖОО-да болашақ педагог-психологтарды даярлауда «Жеткіншектер психологиясы» пәнін оқып-үйренудің теориялық және практикалық маңыздылығы жайында анықталады.

Түйін сөздер: ЖОО, педагог-психолог, даярлау, жеткіншек, психология, оқып-үйрену, теория, практика, маңыздылық.

Қоғамдық жаңару кезеңінде, еліміздегі әлеуметтік саяси, экономикалық қатынастардың сипатының өзгеруі өз кезеңінде қоғамдық білім, тәрбие институттарының да жұмыс бағыты мен мазмұнына жаңа талаптар қойып отыр. Бұл дегеніміз – қоғамдағы мектеп, отбасы орны, оның басты міндеті – жеткіншектік кезеңдегі балалардың психофизиологиялық дамуындағы ерекшеліктеріне деген көзқарасты өзгертіп жаңа тұрғыдан тану мәселесін туындатты. Оны шешуге мектеп психологтарының қосатын үлесі өте үлкен. Өйткені, жеке тұлғаның барлық қабілеттері мен мүмкіндіктерін ашу, жеткіншек жас кезеңінің өмір салтындағы құндылықтардың мәні мен маңыздылығын түсінуге үйретіп, оларға өмірлік оң бағыт-бағдар беруге психолог көмек көрсетуге тиіс [1, 5-8 б.].

Осындай міндеттерді жүзеге асыруда 5В010300 – «Педагогика және психология» мамандығы үшін «Жеткіншектер психологиясы» пәнін оқу жоспарына кәсіби таңдау пәні ретінде енгізіп, оқып-үйренудің маңызы зор.

Жеткіншектер психологиясы – жоғары оқу орындарында 5В010300 – «Педагогика және психология» мамандығын даярлауда кәсіби білімдерін дамытатын таңдау пәндерінің бірі.

Қоғамның қай кезеңі болмасын жеткіншектерді тәрбиелеу мәселесі өзінің әлеуметтік-тарихи құндылығымен ерекшеленеді. Жас ұрпақты тәрбиелеу мәселесі ХХ-ғасырдың 20-30 жылдарынан бастап күні

бүгінге дейін ғалым-зерттеушілердің еңбектеріне арқау болып, әр қырынан қарастырылып келеді.

Психиканың онтогенезде дамуы мен тұлғаның қалыптасуы жайлы Л.С.Выготский мен А.Н.Леонтьевтың, С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьевтің, Д.Б.Эльконин және т.б. ғалымдардың еңбектерінде кездеседі. Бұл ғалымдардың ғылыми мектебінде психикалық дамудың теориялары мен тұжырымдары қалыптасты. Мәселен, психикалық даму теориялары, жеткіншек жасының психикалық даму ерекшеліктері, жеткіншектің тұлғалық дамуындағы өзіндік сана-сезімдері және т.б. тұжырымдарын айтуға болады. Сонымен қатар, жеткіншектердің психикалық даму мәселелеріне қатысты ғылыми теориялық және әдістемелік зерттеулер жасаған қазақстандық ғалым-зерттеушілерді ерекше атап айтуға болады. Мәселен, айталық, С.М.Жақыпов, Қ.Б.Жарықбаев, В.К.Шабельников, Л.К.Керимов, В.А.Трифонов, Ж.Ы.Намазбаева, Қ.И.Шериязданова, С.Ж.Өмірбекова, Л.С.Пилипчук, Т.М.Шалғымбаев, А.У.Ескендірова және т.б.

Жеткіншек кезеңінде көрініс беретін мінез-құлықтағы қиындық және «қиын балалар» ұғымдарын зерттеу және бақылау 1920-1930 жылдары пайда бола бастады. Бастапқы ғылым саласында емес, күнделікті өмірде қолданылып жүрді. Біраз уақыт қолданылған ғылым ұмтылып, 1950-1960 жылдардың басында қайтадан қолданысқа енді. Қазірде бұл терминдер ғылыми сөздіктерде нақты орын алып отыр. Балалар мен жеткіншектердің ассоциалды мінез-құлық мәселесімен бірқатар қазақстандық педагог зерттеушілер жұмыс жасады. Мысалы, В.Г.Баженов, Р.А.Дебагян, А.Жұмабаев, К.А.Жүкенова, А.М.Қарабаева, Л.К.Керимов, В.П.Кривошеев, Л.В.Лысенко, М.Ф.Назаров, В.А.Парфенов, В.А.Трифонов, В.П.Шевченко, Э.И.Шнибекова, Г.А.Уманов, А.Байсымақ және т.б. Бұл зерттеушілер қиын балалардың қиырлық сияқты жағымсыз қасиеттерінің қалыптасуына әлеуметтік-педагогикалық факторлардың әсер ететіндігін зерттеді. Сонымен қатар, бастауыш мектеп оқушылары мен жеткіншектердің ассоциалды мінез-құлықтарын, спорт, өзіндік және жеке жұмыстарды ұйымдастыру, мектепке деген ықпалды күшейту, отбасындағы белсенділікті арттыру, ұжымдағы әрекеттерге балаларды қатыстыру арқылы жеңудің әртүрлі жолдарын көрсетті. Қазіргі уақытта мінез-құлықтың бұзылу себебі түбегейлі түрде зерттелініп жаңа сипатқа ие болуда.

Жеткіншектік кезеңнің дамуын ғалым-зерттеушілер түрлі аспектіде жан-жақты қарастырып, зерттеуге тырысқан.

– Әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық аспекті М.А.Алемаскин, А.С.Бехкин, Л.М.Зюбин, М.Р.Мягков және т.б.

– Клиникалық аспекті – Г.А. Власова, В.Я. Гиндикин, О.В. Кербиков, В.В. Ковалев, М.З. Певзнер, Г.Е. Сухарев және т.б.

– Криминологиялық аспекті – М.М.Бабаев, К.Е.Легошев, В.Н.Кудрявцев, Г.М.Миньковский және т.б.

– Қоғамдағы жеткіншек кезеңінің әлеуметтік психологиялық мәні мен маңызы туралы зерттеулер – Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Р.С.Немов, А.В.Петровский, И.Фельдштейн, В.А.Крутецкий, С.Кон, Л.М.Фридман, В.Г.Асеев, Т.В.Драгунова, А.Е.Личко, П.М.Якобсон, Д.Б.Эльконин және т.б

– Жеткіншектерді тәрбиелеудің педагогикалық және психологиялық аспектілері қарастырған қазақстандық ғалымдар – Г.А. Уманов, В.В.Трифонов, Л.К.Керимов, В.Г.Баженов, К.Бегалиев, М.Мұқанов және т.б.

Жеткіншектер психологиясы – жеткіншектік кезеңнің психикалық қасиеттері мен тұлғасының даму үдерісін зерттейтін жас ерекшелік психологиясының бір саласы.

Жеткіншектер психологиясы – 5-9 сынып оқушылары немесе 11-14 жас аралығындағы жас өскіндердің психикалық даму заңдылықтары мен фактілерін, тұлғалық қасиеттері мен танымдық-интеллектуалдық дамуын, сезімдік-эмоционалдық ерекшеліктерін қарастыратын жас ерекшелік психологиясының маңызды, әрі қажетті бөлімі.

Жеткіншектер психологиясының зерттеу пәні – жеткіншек-оқушылардың психикалық даму ерекшеліктері. Жеткіншектер психологиясының зерттеу нысаны – 11-14 жас аралығындағы орта буын оқушылары. Жеткіншектер психологиясы пәнінің мақсаты – онтогенездегі жеткіншектік кезеңдегі балалардың психикалық даму ерекшеліктері бойынша түсініктері мен психологиялық және педагогикалық білімдерін жетілдіру[2].

Жеткіншектер психологиясы пәнінің міндеттері:

- Жеткіншектердің психикалық даму ерекшеліктері;
- Жеткіншектік шақта пайда болатын жаңа құрылымдар;
- Жеткіншектердің интеллектуалдық дамуы;
- Жеткіншектің эмоциялық және сезімдік сферасының дамуы;
- Жеткіншектің қызығулары және эстетикалық дамуы;
- Жеткіншектің тұлғалық қалыптасуы;
- Жеткіншектің мінез бітістері;
- Девианттық мінез-құлық мәселесі;
- Жеткіншектік кезеңдегі қарым-қатынастың теориялық мәселелері;
- Жеткіншектің кәсіби бағыт-бағдар туралы;

- Жеткіншек және тәрбие мәселесі.

Жеткіншектер психологиясының психологияның басқа салаларынан басты айырмашылығы – жеткіншектік кезеңнің психикалық даму ерекшеліктерін жан-жақты зерттеуге бағытталады.

Жеткіншектер психологиясы психологияның басқа салаларымен: жас ерекшелік психологиясымен, жалпы психологиямен, тұлға психологиясымен, әлеуметтік, педагогикалық және дифференциалдық психологиямен тығыз байланысты.

Мәселен, жас ерекшелік психологиясы – адамның бүкіл өмірі бойындағы психикалық қасиеттері мен тұлғасының даму үдерісін зерттейді. Жас ерекшелік психологиясының психологияның басқа салаларынан басты айырмашылығы – даму қарқынына басым көңіл бөлінуі. Сондықтан оны генетикалық психология (грек тілінде «генезис» – шығу тегі, қалыптасу) деп атайды. Жас ерекшелік психологиясында әр психикалық қасиеттің даму үдерісі және әр түрлі жас кезеңдеріндегі қызметаралық байланыстардың өзгеруі қадағаланып отырады. Жас ерекшелік психологиясы – психологиялық білімнің ерекше саласы. Баланың даму үдерісін қарастыра отырып, ол әр түрлі жас кезеңдеріне сипаттама береді, демек, «жас» және «балалық шақ» деген ұғымдарды қолданады. Жас немесе жас кезеңі дегеніміз – бала дамуындағы өз құрылымы мен қарқыны бар цикл.

Адамның психикалық даму ерекшеліктеріне сәйкес және көптеген ғалымдардың (Д.Б.Эльконин, Л.С.Выготский, В.С.Мухина, А.А.Люблинская, т.б.) зерттеулеріне негізделіп, жас ерекшелік психологиясының тараулары: нәрестелік кезең (туғаннан 1 жасқа дейін), бөбектік кезең (1 жастан 3 жасқа дейін), мектепке дейінгі кезең (3 жастан 7 жасқа дейін), бастауыш мектеп кезеңі (7 жастан 11 жасқа дейін), жеткіншек кезеңі (11 жастан 15 жасқа дейін), жоғары сынып кезеңі (16 жастан 17 жасқа дейін), жасөспірімдік кезең (17 жастан 20-23 жасқа дейін), жастық шақ (20 жастан 30 жасқа дейін), кемелдік кезең (30 жастан 55-60 жасқа дейін), картаю кезеңі (60-70 жас аралығы), кәрілік кезең (70-тен жоғары)[3].

Біздің психикалық өмірімізді, рухани дүниемізді психология ғылымы зерттейді. «Психология» сөзі гректің екі сөзінен пайда болды: «*Псyxh*» – жан, психика және «*Лoγoς*» – ғылым, ілім. Олай болатын болса, психология – адамның жан дүниесін зерттейтін ғылым.

Психология – танымдық психикалық үрдістерді зерттейді (оның көмегімен адамдар қоршаған ортаны танып біледі): түйсіктер, қабылдау, ес, ойлау, қиял; ол адамның сезімі мен ерік-қайратын және жеке тұлғаның дара ерекшеліктерін зерттейді; атап айтқанда, темперамент, мінез, қабілеттілік, қажеттілік, қызығуы. Психология ғылымы сонымен қатар адамның іс-әрекетінің ерекшеліктерін зерттейді (дағдылары, әдеттері, еңбек және шығармашылық қызметі, кез-келген іс-әрекеттің қажетті саласы ретінде зейінді қарастырады).

Жалпы психология – психикалық құбылыстардың немесе «жан қуаттарының» пайда болу, даму және қалыптасу заңдылықтарын зерттейтін ғылым. Психология ғылымының ең негізгі міндеттерінің бірі – барлық психикалық құбылыстарды зерттеу және түсіндіру болып табылады, демек, олардың пайда болу, қалыптасу және даму негізіне жататын объективтік заңдылықтарды ашып көрсету. Психикалық өмірдің заңдылықтарын білу, оны оқыту және тәрбие тәжірибесінде пайдалану үшін қажет. Тек қана психикалық үрдістер мен құбылыстардың заңдылықтарын білу және оларға арқа сүйеу, белгілі бір шәкірттің дара психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту және тәрбие үрдісін дұрыс ұйымдастыруға болады.

Әлеуметтік психология (гр. *Psyche* – жан және *logos* – сөз, түсінік, ілім) – әлеуметтік топтарға қосылуымен байланысты адамдардың қызметі мен пәнінің заңдылықтарын, топтардың өздерінің рухани ерекшеліктерін зерттейтін жантану ғылымдарының саласы. Әлеуметтік психология – отбасының, ұжымның, таптың, ұлттың, тағы да басқа адамдардың тұрған жеріне, кәсібіне, қоғамдағы алатын орнына қарай жіктелетін топтарының психологиясын зерттейді. Әлеуметтік психология – қоғамда болып жатқан саяси-әлеуметтік құбылыстардың сырын түсінуге, олардан қорытынды шығарып, қоғамның даму бағытын айқындауға, ірі топтарды және тұтас қоғамды басқаруға, бағыттарды, шараларды айқындай отырып, оны стратегиялы дұрыс жолға салып отыруға көмектеседі. Әлеуметтік психологияның негізгі бөлімдері: әлеуметтік топтардың психологиялық мінездемесі, тұлға психологиясы, ақпарат алмасу заңдылықтары және бірлескен қызмет үстіндегі адамдардың өзара әрекеттесуі, түрлі қауымдастықтарда қалыптасатын тұлғааралық өзара қатынастар.

Педагогикалық психология – адамды оқыту мен тәрбиелеу барысында оның болмысының даму заңдылықтарын зерттейтін, танымдық қызметі мен қоғамдық қасиеттерін жүйелейтін психология саласы. Педагогикалық психология – оқу-тәрбие беру қызметінің, білім беру процесінің әртүрлі жағдайларында адамның интеллектуалдық және тұлғалық дамуының психологиялық ерекшеліктері мен заңдылықтарын жүйелеп, баяндап, зерттейді. Педагогикалық психологияның тараулары: оқыту психологиясы, тәрбие психологиясы, мұғалім психологиясы.

Дифференциалды психология (қазақшаға аударғанда индивидуалды айырмашылықтар психологиясы) – бұл ғылымдағы жеке индивидті немесе топтағы адамдардың индивидуалды ерекшеліктерін зерттейтін бөлім. Оларды қандай да бір ерекшеліктеріне байланысты: жасына, жынысына, қандайда бір әлеуметтік ортасына қарай топтастырады. Индивидуалды айырмашылық психологиясы немесе дифференциалды психология

– бұл психология ғылымының жекелеген индивид немесе адамдар тобын, қандайда бір ортақ белгілермен біріктіріп, ерекшеліктерін зерттейтін бөлігі болып табылады. Мұнда зерттелетін ерекшеліктер диапазоны өте кең, ал олардың құрылымы әр түрлі: индивидуалдылықтың физиологиялық негізі ретінде жоғары жүйке жүйесінің қасиеттерінен бастап, әлеуметтік бағдарлар мен кәсіби қызығушылықтарға дейін қарастырады.

«Дифференциалды психология» терминін 1900 жылы неміс психологы В.Штерн енгізді. Сол кезде оның «Индивидуалды айырмашылықтар психологиясы» атты еңбегі жарық көріп, Штерн әр елдің ғалымдарына психологияның бұл бөлігін бірігіп зерттеу салалары өз бетінше дамыды және көп жағдайда өзара аз байланысады. Дифференциалды психологияның міндеті – адам психикасындағы индивидуалды айырмашылықтардың заңдылықтарының пайда болуын және көрінуін қарастыру, зерттеудің психодиагностикалық теориялық негізін және психокоррекциялық бағдарламаларын өңдеу болып табылады. Бүгінгі күні білімнің бұл аймағы практика сұранымдарына максималды жауап беруде, сондықтан өте тез дамуда.

Тұлға психологиясы – жеке адамның психологиялық құрылымын, бағыт-бағдарын, типологиялық ерекшеліктерін зерттейді. **Тұлға психологиясы** – адамтану ғылымдары жүйесінде ерекше орынға ие. Бұл сала – адамның даралық сипаттарын қарастырып, оның іс-әрекетіне сәйкес қадір-қасиеттерінің қалыптасуының психологиялық механизмдері мен заңдылықтарын зерттейді. Сонымен бірге адамның құрылымы мен адамдардың типтік мақсаттарымен байланысты теориялық мәселелерді де зерттейді.

Сонымен, қоғамның қай кезеңі болмасын, жеткіншек мәселесі күн тәртібінен түспегені бәрімізге мәлім. Бүгінгі жеткіншек – ертеңгі саламатты еліміздің азаматы. Олардың дені сау және жоғары талғаммен өмір сүре білуге барынша жағдай жасап отыру – мектептің тәрбие мақсатынан туындап отырған мәселе екендігі күмән келтірмейді. Болашақ педагог-психологтардың білім беру мекемелерінде жеткіншек-оқушылармен психологиялық ағарту, психологиялық кеңес беру және түзету жұмыстарын жүйелі түрде жүзеге асыруда жеткіншектер психологиясы пәнінен алған теориялық білімдері мен тәжірибесінің аса қажет болары сөзсіз.

Әдебиеттер

- 1 Көшербаева А.Н., Әліпбек А.З. Жеткіншектердің салауатты өмір салтын эстетикалық құндылықтар негізінде қалыптастыру: Оқу-әдістемелік құрал. – Шымкент, 2010. - 72 б.
- 2 Петровский А.В. Педагогикалық және жас ерекшелік психологиясы. – Алматы, 1987. - Б.120-126.
3. Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы, 1982. - 199 б.

References

- 1 Koshbaeva A.N., Alipbek A.Z. Jetkinshekterding salawattiomir saltin estetikaliq qundiliqtar negizinde qalipastirw: Oqw- adistemelik qural. – Shimkent, 2010. - 72 b.
- 2 Petrovskiy A.V. Pedagogikaliq Ajane jas erekshelik psihologiyasi. – Almati, 1987.- B.120-126.
- 3 Muqanov M. Jas jane pedagogikaliq psihologiya. – Almati, 1982. - 199 b.

А.З.Алипбек, к.пед.н., и.о. доцента, Южно-Казахстанский государственный педагогический институт, г.Шымкент. Теоретическая и практическая значимость дисциплины «психология подростков» в вузе при подготовке будущих педагогов-психологов.

В статье рассматривается психология подростков, психические качества подросткового периода и исследования процесса развития личности как отрасль возрастной психологии. Наряду с этим раскрывается теоретическая и практическая значимость дисциплины «Психология подростков» в ВУЗе при подготовке будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: ВУЗ, педагог-психолог, подготовка, подросток, психология, изучение, теория, практика, значимость.

A.Z.Alipbek, deputy associate professor, candidate of pedagogical sciences South-Kazakhstan state pedagogical institute, c. Shymkent, Kazakhstan. The theoretical and practical importance of discipline «psychology of teenagers» in higher education institution when training future educational psychologists.

In article the psychology of teenagers, mental qualities of the teenage period and research of development of the personality as branch of age psychology is considered. Along with it the theoretical and practical importance of discipline «Psychology of teenagers» in Higher education institution reveals when training future educational psychologists.

Key words: HIGHER EDUCATION INSTITUTION, educational psychologist, preparation, teenager, psychology, studying, theory, practice, importance.

Д.Х. БАЙДРАХМАНОВ

*пед.г.к., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана***КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯ КӨМЕГІМЕН ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ – БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМ ЖЕТІСТІГІНЕ ЖЕТУДІҢ АЛҒЫШАРТЫ**

Бұл мақалада білім алушыларда танымдық белсенділікті қалыптастыру мәселесі талқыланады. Қазіргі уақытта танымдық белсенділікті компьютерлік технология көмегімен қалыптастыру өзектілігі баяндалады. Білім алушылардың білім сапасын жетілдіру үшін ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: *таным, компьютерлік технология, белсенділік, білім жетістігі, педагогикалық шарттар.*

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында», Елбасымыздың «Қазақстан – 2030» бағдарламасында, Президентіміздің Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-де барлық жоғары оқу орындары студенттеріне жасаған лекциясында және нормативтік құжаттарда жалпы білім берудің мақсаты – қазіргі қоғам талабына сай алынған терең білім, білік, дағдылар мен құзырлықтардың негізінде еркін бағдарлай білетін, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру екендігі көрсетілген. Оны жүзеге асыру жоғары оқу орындарында студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруға септігін тигізетін оқу үдерісін ұйымдастырудың тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіруге өзекті сипат береді.

Қазақстан Республикасы Президентінің жолдауында көрсетілгендей елімізді 50 дамыған елдер қатарына қосу мәселесі ешкімді де бей-жай қалдырмасы анық. Әрине, бұл мәселе біріншіден ғылым, білімге тірелетіндігі анық. Сонымен қатар, оқу үдерісін ақпараттандыру, электрондық оқу жүйесін қалыптастыру, осылардың бәрі оқытудың мақсатын, мазмұнын, әдістері мен формасын, сондай-ақ сәйкес құралдар жүйесін жасап, практикаға енгізуді талап етеді. Басты мақсат – қоғамның ақпараттану, жаһандану кезеңінде қажет ақпаратты алып, шапшаң өңдеп, пайдалана білетін, бәсекеге қабілетті, өзіндік танымдық әрекет ете алатын жан-жақты дамыған жеке тұлғаны тәрбиелеу. Мемлекеттік бағдарламада, сондай-ақ, оқу үдерісінде педагогикалық және ақпараттық технологияларды кеңінен пайдалану – жоғары оқу орындары білім беруді дамытудың басты бағыттарының бірі екендігі атап көрсетілген [1]. Ақпарат ағымының ұдайы молаюы мен жаңаруына байланысты қоғамды ақпараттандыру кезеңінде оқу тәрбие үдерісіне, оның мазмұны, әдістері, ұйымдастыру формалары мен басқару түрлеріне сапалық тұрғыдан жаңа талаптар қойылуда. Қазақстан Республикасында жоғары білім беру барысында әрбір студенттің қазіргі ақпараттық техника мен технологиялар негізін меңгеріп қана қоймай, оны тиімді қолдана білуі, интернет, яғни ғаламдық ақпарат желісін өзінің белсенді танымдық ізденістеріне пайдалана білуі көзделген. Алайда, бұл іргелі ғылыми зерттеулерді қажет ететін күрделі мәселе. Жастарға жалпыға бірдей жоғары білім беретін жоғары оқу орындарында, оқу тәрбие үдерісін жетілдірумен бірге оқыту сапасын арттырып, студенттердің білімге деген құштарлығын дамыту, сондай-ақ олардың қоғамдық пайдалы еңбекке неғұрлым белсенді түрде қатысып, белгілі бір кәсіптік мамандықты игере білуіне әзірлік жасау мәселелері ағарту қызметкерлерінің маңызды міндеті деп білу керек.

Осыған орай жоғары оқу орындарында оқу үдерісін одан әрі жетілдіру ісі бүгінгі таңдағы ерекше назар аударарлық өмір талабы болып отыр. Жас ұрпақтарға жоғары білім беретін жоғары оқу орындарының бүкіл қызметінің негізі – оқу тәрбие жұмысы мен оның сапасын арттыруға бағытталған проблемалық мәселелер де шешімін таба білу қажет. Сондай проблемалардың бірі – студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру болып табылады. Сабақ үстінде студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастырудың сан алуан тәсілдері бар. Ол тәсілдер студенттердің белгілі бір пәннен оқулық бойынша игеруге тиісті білім көлемінде ғана шектеліп қалмай, ой өрісін дамытып, білімді әлдеқайда тереңірек терулеріне жәрдемін тигізеді. Студенттер сол пәнге қатысты көркем әдебиеттерді оқуға, белгілі тақырыптарға орай материалдарды өздері іріктей білуге, оқытылатын пәннің өмірдегі қажеттілігін нақтылы түсінуге үйретеді. Студенттердің танымын қалыптастыруға байланысты пайдаланылатын тәсілдер сан алуан. Ғылымның әр саласында білім мазмұны мен көлемі өсіп отырған қазіргі ғылыми-техникалық прогресс кезеңінде бұл міндеттердің жүзеге асуы студенттердің танымдық белсенділігінің қалыптасуына тікелей байланысты. Демек, оқыту барысындағы студенттердің бойында танымдық белсенділікті қалыптастыру – көкейкесті мәселе. Студенттерге қазіргі қоғам талабына сай сапалы білім беру және оларды бәсекеге қабілетті етіп оқыту мен тәрбиелеу педагогика ғылымы саласында жаңа әдіснамалық негіздегі ғылыми зерттеулерді талап етіп отыр. Өйткені, дәстүрлі оқыту мазмұны мен әдістері мұндай нәтижеге жетуге кепілдік бермейтінін күнделікті іс-тәжірибе көрсетіп отыр.

Егемен елімізде болашақ мамандарды кәсіби деңгейде даярлауға аса үлкен көңіл бөлінуде. Елбасымыздың «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы» атты Қазақстан халқына жолдауында білім беру жүйесінің материалдық-техникалық базасын елеулі түрде нығайту

қажеттілігіне, ең жоғары халықаралық стандарттарға сай келетін академиялық орталықтар мен оқу орындарын құру, Қазақстанда халықаралық ұйымдардың қатысуымен осы заманғы ғылыми орталықтар мен «технологиялық парктер» құру мен дамыту, жаңа технологияларды игеру үрдісіне қолдау көрсету мен кадрлардың білігін бағдарлаудың икемді жүйесін қалыптастыруға мән берілген. Сондай қажеттіліктің бірі болашақ мамандардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың жағдайын айқындау. Қазіргі заманғы талаптарға жауап беретін компьютерлік техниканы пайдалану арқылы болашақ мамандардың танымдық қабілеттерін қалыптастыруды ғылыми тұрғыда нақтылай түсу бүгінгі қажетті мәселелердің бірі болып отыр. Белгілі-бір материалды өту барысында білімді бекіту, қабілет пен шеберлікті қалыптастыру кезеңдері болатындығы белгілі. Мұндай сабақтың жүйесі үш құрамдастықты қамтиды: тіректік білімнің өзектілігін яғни жаңа материалдарды оқып үйренуге қажетті білімді қайталауға көңіл бөлу; студенттердің жаңаны қабылдауға әзірлігін туғызу, іс-әрекеттің жаңа ұғымдары мен әдістерін қалыптастыру; білімді пайдалану, қабілет пен шеберлікті ұштастыру. Қоғамдағы өзгерістерге сәйкес студенттерге бүгінгі таңда тиянақты білім беру үшін олардың танымдық белсенділігін қалыптастыру басты мақсат болып отыр.

Студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру жолында олардың әр пәнге қызығуын, өздігінен даму дағдыларын қалыптастыру, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеу, студенттердің танымдық белсенділігін компьютерлік технология арқылы қалыптастыру маңызды. Тек оны дамыта білу – әр оқытушының міндеті. Сондықтан, дайын ақпараттық фактілерді, ережелермен мен ерекшеліктерді беріп қана қоймай, студенттерді өз бетінше ізденіске баулитын, алған білімдерін тұжырымдай алатын бағдарламалар беру қажет. Сонымен бірге, оқытушы мен студенттің арасындағы ұжымдық қарым-қатынас, бір-біріне деген сыйластық болған жағдайда ғана оқыту өз нәтижесін береді. Екінші жағдайда студенттердің танымдық қызметіне төмендетілген дәрежедегі талаптар қою, студенттің жұмысына қатаң көзқарасы, оқытушының кілт етпе мінезі студенттің бойындағы пәнге деген ынтасының жойылуына, оқытушымен ұрыс-керіске, оқытушы мен студент арасындағы түсіністіктің бұзылуына әкеп соғады. Студенттердің құштарлығы мен табандылығын үздіксіз нығайту, оларды ынталандырудың игі себептерін қозғалысқа келтіру керек. Студенттерді оқуға итермелеудің мәні, қолда бар білім деңгейінің арасындағы, жаңа білім мен студентке бұрыннан бар ұғым мен түсінік арасындағы қайшылыққа назар аудару. Міне осы қайшылықтар нәтижесінде, жаңаны білуге, компьютерге деген жетпей жатқан біліктілікті игеруге, білімнің практикалық және теориялық міндіттерін шешуге талпыныс пайда болады. Кейде оқытушы белсенділікті студенттің қимылы деп қана деп түсінеді: егер студент сурет салса, жайбарақат сылбыр отырса, ол – енжар деп есептеледі. Белсенділікті бұлай деп түсіну – біржақтылық: студент сырттай қарағанда сылбыр отырғанымен, оның миы бұл кезде белсенді жұмыс істеп жатады [2]. Мұндай деректер сыртқы (моторлық) және ішкі (ой-саналық) белсенділікті ажырату қажеттілігін тудырады. Компьютерлік технология арқылы сабақты табысты өткізудің негізгі шарттарының бірі жұмыс жағдайын тез ұйымшылдықпен қалыптастыра білу, белгіленген жоспарды берік ұстануы, сабақтың бір кезеңінен екіншісіне дер кезінде өтуі болып табылады. Сонымен қатар оқытушы студенттің бойында жатқан шығармашылық ойлауды, белсенділікті, еркіндікті және барлық іс-қимылын, мақсаткерлікті оята білуі тиіс. Адамның дүние шындығы мен болмысын танып білуі – диалектикалық жолмен дамитын аса күрделі үдеріс. Түйсік, қабылдау, елес бейнелері адамның «нақты пайымдау» не «тікелей таным процесі» деп аталатын дүниетанымдық сатысына жатады. Мұндай таным үдерістері сыртқы заттар мен құбылыстардың біздің сезім мүшелерімізге тікелей әсер етуінен пайда болып, шындықты, ақиқатты бейнелеудің сезімдік сатысы делінеді. Түйсік – тікелей танымдық үдеріс.

Ағылшын ғалымы Естестің пайымдауынша адамның дүниені танып білуінің жоғары сатысына жататын үдерістер – ойлау, қиял, ес те түйсікке сүйене отырып дамиды [3]. Оқытудың компьютерлік технологиясы педагогикалық оқыту технологиясының құрамды бөлігі болып табылады. Компьютерлік технология белгілі бір педагогикалық технологияның оқу үдерісіне енгізілуіне қолайлы жағдай жасайды, студенттердің оқуға деген танымдық белсенділігін қалыптастыруға, оқу үдерісін тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Сол себепті, қазіргі кезде танымдық белсенділікті компьютерлік технологияны пайдалану арқылы қалыптастыру педагогика ғылымы мен практикасының жаңа, болашағы мол бағыты екендігі белгілі. Оқытуда компьютерлік технологияны қолдану өз бетімен іздену негізінде шығармашылық тұрғыдағы іскерлікті қалыптастырады. Танымдық белсенділіктің қалыптасуын компьютерлік технологиямен байланыстырып жүрген ғалым Лолер Англияның алдыңғы қатарлы университет студенттерін екі топқа бөліп зерттеу жүргізген. Бірінші топқа компьютерлік технологияға жақын студенттер, яғни күнделікті интернет, электрондық пошта арқылы дүниежүзілік білім әлеміне еніп, онда өзінің қажетін өтейтін білімді толығымен алып жүрген жастарды топтастырған. Екіншісінде компьютерден алыс, интернетті қолданбайтын студенттер зерттелген. Нәтижесінде, бірінші топтағы студенттер жаңалыққа толы, ғылым саласына байланысты озық тәжірибелерді зерделеп, нақты тұжырымдап, теория мен тәжірибе арасынан сәтті үйлесім таба білген [4]. Ел президентінің Қазақстан халқына Жолдауында өткен ғасырдың отызыншы жылдарында сауатсыздықпен күрес жүргізілгендей, компьютерлік сауаттану жөніндегі ауқымды іске азаматтарды, әсіресе, жастарды тарту қажеттігі айтылған

және мемлекеттік қызметке жаңа қызметкерлерді қабылдау кезінде компьютерді, интернетті қолдана білу дағдысы міндетті талап болуға тиіс екендігі атап көрсетілген. Осыған байланысты 21 ғасырда ақпараттанған қоғам қажеттілігін қанағаттандыру үшін білім беру саласында төмендегідей міндеттерді шешу көзделіп отыр. Олар: компьютерлік технологияны, интернет, компьютерлік желі, электрондық оқулықтарды оқу үдерісінде тиімді пайдалану арқылы студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру және білім сапасын көтеру. Жеткіншектерге қазіргі қоғам талабына сай сапалы білім беру және оларды бәсекеге қабілетті етіп оқыту мен тәрбиелеу педагогика ғылымы саласында жаңа әдіснамалық негіздегі ғылыми зерттеулерді талап етіп отыр. Өйткені, дәстүрлі оқыту мазмұны мен әдістері мұндай нәтижеге жетуге кепілдік бермейтінін күнделікті іс-тәжірибе көрсетіп отыр. Мәселенің шешімі – оқу үдерісіне жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды ендіруде жатыр. Педагогикалық технология оқу үдерісінің қойылған мақсатқа жетуіне кепілдік береді. Оқытудың компьютерлік технологиясы педагогикалық оқыту технологиясының құрамды бөлігі болып табылады. Компьютерлік технология белгілі бір педагогикалық технологияның оқу үдерісіне енгізілуіне қолайлы жағдай жасайды, студенттердің оқуға деген ынтасын қалыптастыруға, оқу үдерісін тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Сол себепті, қазіргі кезде компьютерлік технологияны пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастыру педагогика ғылымы мен практикасының жаңа, болашағы мол бағыты болып табылады. Оқытуда компьютерлік технологияны қолдану өз бетімен іздену негізінде шығармашылық типтегі іскерлікті қалыптастырады. Болашақта әр студентке компьютерлік технология негізінде интернет, қашықтықтан оқыту, электрондық пошта арқылы дүниежүзілік білім әлеміне еніп, онда өзінің қажетін өтейтін білімді толығымен алуға, қажетті ақпараттық мәліметтерді, ғылым саласына байланысты озық тәжірибелерді, ізделіп отырған мәселенің шет елдегі жағдайымен танысуына толық мүмкіндік туады. Студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру оқу үдерісіндегі маңызды мәселе екендігі жиі қозғалуда. Алайда, ағылшын тілі сабағында компьютерді пайдалану арқылы білім алушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру көкейкесті мәселе болса да қазіргі педагогикалық ғылыми-зерттеу жұмыстарының нысаны ретінде аз қамтылған. Ағылшын тілін тиімді оқыту мәселелері қазіргі отандық ғалымдардың да еңбектерінде кездеседі. Д.Э.Гаиповтың еңбегінде казак-түрік лицейлерінде ағылшын тілін оқытудың үлгісін жасау арқылы көптілді білім берудің ұтымдылығын арттыру мәселелері қарастырылады [5]. Аталмыш жұмыста қазіргі заманның талаптарына сай білім беру үшін, күнде өзгеріп жатқан жағдайға тез бейімделгіш, өзге елдердегі замандастарымен тең дәрежеде бәсекелесе алатын, көп тілді игерген тұлғаны жетілдіру жолдары жан-жақты зерттелген. Ал, М.Ж.Түсіпбекованың ғылыми жұмысында тілдік емес мамандықтарда оқытын студенттерді ағылшын тіліне оқытудың жеке саралық тәсілі қарастырылған [6]. Бұл еңбекте оқу-әдістемелік кешен арқылы студенттердің оқу ынтасын арттыру, олардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мәселелері зерттелген. Жоғары оқу орындары білім беру жүйесіндегі реформалау, кредиттік оқу жүйесін енгізу оқытудың мақсатын, мазмұнын, әдістері мен формасын, сондай-ақ сәйкес құралдар жүйесін, яғни оқытудың жаңа әдістемелік жүйесін жасап, практикаға енгізуді талап етеді. Басты мақсат – қоғамның ақпараттану, жаһандану кезеңінде қажет ақпаратты алып, шапшаң өңдеп, пайдалана білетін, бәсекеге қабілетті, өзіндік танымдық әрекет ете алатын жан-жақты дамыған жеке тұлғаны тәрбиелеу. Ғылымның әр саласында білім мазмұны мен көлемі қауырт өсіп отырған қазіргі ғылыми-техникалық прогресс кезеңінде бұл міндеттердің жүзеге асуы студенттердің танымдық белсенділігінің қалыптасуына тікелей байланысты. Демек, оқыту барысындағы студенттердің іс-әрекетінде танымдық белсенділікті қалыптастыру көкейкесті мәселе. Белсенділік білім беру мақсатына жетудегі шарттардың бірі болып табылады. Студенттердің қозғаушы күші бола тұрып, саналы мақсатты белсенділік оның өнімділігіне әсер етеді. Сондықтан белсенділікті оқыту мақсатына жету құралы ғана емес, шарты деп қарастыру дұрыс болады. Белсенділік – бұл оқытушының белгілі мақсатқа ұмтылған әрекеті, мазмұнды, көлемді оқу қолданылатын және қызығушылығын тудыратын, белсенділігін қалыптастыратын, шығармашылықты арттыратын, білімді меңгерудегі студенттің өзіндік үйренуі, дағды мен шеберліктің қалыптасуы, оларды тәжірибеде қолдануға бағытталған. Бұл ой еңбегінің құлдырау және тоқтап қалудан сақтайтын, жігерлі, мақсатты бағытталған жүйе. Белсенділіктің негізгі мақсаты – студенттердің белсенділігін қалыптастыру, оқу-тәрбие сапасын көтеру. Қазіргі кезде танымдық белсенділіктің мәнін ұғындыратын екі әдіс анық белгілі болып отыр. Бір зерттеушілер танымдық белсенділікті әрекет ретінде қарайды, ал біреулер – сапа, жекелік білім деп ұғады. Берілген мәселеге “танымдық әрекет” және “танымдық белсенділік” ұғымдарының енуі тек әрекетті бірлікте қарайтын болсақ, онда бұл жағдайда мәселе өзінен өзі шешілетін сияқты, себебі студенттердің кез-келген әрекеті ойламды шешімді болуы керек. Компьютерлік технологияны пайдаланып студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесінің теориялық және практикалық негіздемесін жасаудың негізі – педагогикалық шарттарды анықтау болып табылады. Мақалада қозғалған ұсыныстар компьютерлік технологияны пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастырудың барлық мәселелерін шешпейді. Зерттеудің келешегі ретінде компьютерлік технология пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастыруға арналған бағдарламаларды, компьютерлік

танымдық ойындар бағдарламалар пакетін жетілдіру, сонымен қатар оларды мультимедиялық кабинеттерде, электрондық тақта және қашықтықтан оқыту жүйесінде қарастыру көзделді.

Әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Білім әлемі газеті. – 2004, қараша -30. 2 Ashman A. F., Conway R.N. Introduction to cognitive education: Theory and Applications. - London: Routledge, 1997. - P. 283. 3 Estes W.K. Classification and cognition. - Oxford: Oxford University Press, 1994. - P. 295. 4 Lawler R.W. Computer experience and cognitive development: a child's learning in a computer culture. - Chichester: Ellis Horwood, 1985. - P. 275. 5 Гаипов Д.Ә. Қазақ-түрік лицейлерінде ағылшын тілін оқытудың үлгісін жасау арқылы көптілді білім берудің ұтымдылығын арттыру: пед. ғыл. канд. ... автореф. - Астана, 2007. - 28б. 6 Тусупбекова М.Ж. Индивидуально-дифференцированный подход обучения английскому языку неязыковых специальностей: автореф. ... канд. пед. наук. - Астана, 2009. - 26 с.

References

1 Qazaqstan Respwblिकासinda bilim berwdi damitwdi'ng 2005-2010 jildargha arналghan memlekettik baghdarlamasi // Bilim aleми gazeti. – 2004, qarasha -30. 2 Ashman A. F., Conway R.N. Introduction to cognitive education: Theory and Applications. - London: Routledge, 1997. - P. 283. 3 Estes W.K. Classification and cognition. - Oxford: Oxford University Press, 1994. - P. 295. 4 Lawler R.W. Computer experience and cognitive development: a child's learning in a computer culture. - Chichester: Ellis Horwood, 1985. - P. 275. 5 Gaipov D.E. Qazaq-turik liceylerinde aghilshin tilin oqitwding ulgisin jasaw arqili koptildi bilim berwding utimdilighin arttirw: ped. ghil. kand. ... avtoref. - Astana, 2007. - 28b. 6 Twswpbekova M.J. Indivіdwalno-differencirowanniy podhod obwcheniya angliyskomw yazikw neyazikovich specialnostey: avtoref. ... kand. ped. nawk. - Astana, 2009. - 26 s.

Д.Х. Байдрахманов, к.пед.н., ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана. Формирование познавательной активности посредством компьютерной технологии – предпосылка в достижении успеха в образовании обучающихся

В этой статье рассматривается проблема формирования познавательной активности у обучающихся. В настоящее время излагается актуальность формирования познавательной активности при помощи компьютерной технологии. Выдвигаются предложения для совершенствования качества образования обучающихся.

Ключевые слова: *познание, компьютерная технология, активность, достижение в образовании, педагогические условия.*

D.Kh. Baidrakhmanov, L.N.Gumilyov Eurasian national university. Formation of cognitive activity by means of computer technology – a precondition for success in education of learners.

This article discusses the problem of formation the cognitive activity of students. Currently it describes the relevance of the formation the cognitive activity with the help of computer technology. There are proposals for improving the students' quality of education.

Key words: *cognition, computer technology, activity, achievement in education, pedagogical conditions.*

Редакцияға 08.10.2015 қабылданды.

UDC 372.8:811.111

D.Kh. BAIDRAKHMANOV¹, A.A. BAIBOSSYNova²

L.N.Gumilyov ENU Candidate of Pedagogy Sc.¹, L.N.Gumilyov ENU Master student²

COMMUNICATIVE APPROACH AS ONE OF THE MOST IMPORTANT APPROACHES IN CONTEMPORARY TEACHING METHODOLOGY

This work is devoted to the system of exercises for developing pupils' communicative skills at school. The notion of communication in the process of foreign language teaching. What is "communication"? The word means "the act of imparting, especially news", or "the science and practice of transmitting information". These definitions clearly show the link between "teaching" and "communication".

Key words: *communication, skill, methods, teaching.*

The notion of communication in the process of foreign language teaching.

What is "communication"? The word means "the act of imparting, especially news", or "the science and practice of transmitting information". These definitions clearly show the link between "teaching" and "communication"

teachers are constantly imparting new knowledge, or transmitting information. The study of communication we occurring within departments of psychology, sociology, linguistics, and anthropology (among others), generally developed from schools of rhetoric and from schools of journalism. While many of these have become “departments of communication”, they often retain their historical roots, adhering largely to theories from speech communication in the former case, and from mass media in the latter. The great divide between speech communication and mass communication becomes complicated by a number of smaller sub-areas of communication research, including intercultural and international communication, small group communication, communication technology, policy and legal studies of communication, telecommunication, and work done under a variety of other labels. Some of these departments take a largely social-scientific perspective, others tend more heavily toward the humanities, and still others gear themselves more toward production and professional preparation. These “levels” of communication provide some way of grouping communication theories, but inevitably, some theories and concepts leak from one area to another, or fail to find a home at all. Another way of dividing up the communication field emphasizes the assumptions that under gird particular theories, models, and approaches.

According to the N.W. Luhmann “communication occurs when someone understands that something (and not something else) is uttered in one mode (and not in another) by someone else. This implies that all communication “requires a synthesis of three selections, namely information, utterance and understanding [1].

Other scientists explain Communication is a process in which people exchange information, ideas, and thoughts. This exchange takes place through a common system of symbols, signs, and behavior. As a process, communication is also known as: expressing feelings, conversing, speaking, corresponding, writing, listening and exchanging, etc.

But any way it clearly shows the link between “teaching” and “communication” teachers are constantly imparting new knowledge, or transmitting information. The study of communication in the US, while occurring within departments of psychology, sociology, linguistics, and anthropology, generally developed from schools of rhetoric and from schools of journalism. While many of these have become “departments of communication”, they often retain their historical roots, adhering largely to theories from speech communication in the former case, and from mass media in the latter. The great divide between speech communication and mass communication becomes complicated by a number of smaller sub-areas of communication research, including intercultural and international communication, small group communication, communication technology, policy and legal studies of communication, telecommunication, and work done under a variety of other labels. Some of these departments take a largely social-scientific perspective, others tend more heavily toward the humanities, and still others gear themselves more toward production and professional preparation. These “levels” of communication provide some way of grouping communication theories, but inevitably, some theories and concepts leak from one area to another, or fail to find a home at all. Another way of dividing up the communication field emphasizes the assumptions that under gird particular theories, models, and approaches.

The idea of D. Nunan communication as the primary tool of a species defined by its tools remains on the outskirts of communication theory .

It finds some representation in the Toronto School of communication theory (alternatively sometimes called medium theory). It seems that the ways in which individuals and groups use the technologies of communication - and in some cases are used by them remain central to what communication researchers do. The idea that surround this, and in particular the place of persuasion, remain constants across both the “traditions” and “levels” of communication theory. Here are some realms of communication:

- message production;
- message processing;
- discourse and interaction;
- developing relationships;
- on going relationships;
- organizational;
- small group;
- media processing and effects;
- media and society culture.

Analysis of the types of communicative in contemporary classroom shows that it is helpful to examine communication and communication theory through one of the following viewpoints: Mechanistic: This view considers communication as a perfect transaction of a message from the sender to the receiver. This view considers communication as the act of sending a message to a receiver, and the feelings and thoughts of the receiver upon interpreting the message, communication to be the product of the interactants sharing and creating meaning. Systemic: This view considers communication to be the new messages created via “through-put”, or what happens as the message is being interpreted and re-interpreted as it travels through people. Critical: This view considers communication as a source of power and oppression of individuals and social groups .

M. Canale and M. Swain identified these four components of communicative competence:

Communicative competence is made up of four competence areas: linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic.

Linguistic competence knows how to use the grammar, syntax, and vocabulary of a language. Linguistic competence asks: What words do I use? How do I put them into phrases and sentences?

Sociolinguistic competence knows how to use and respond to language appropriately, given the setting, the topic, and the relationships among the people communicating. Sociolinguistic competence asks: Which words and phrases fit this setting and this topic? How can I express a specific attitude (courtesy, authority, friendliness, respect) when I need to? How do I know what attitude another person is expressing?

Discourse competence knows how to interpret the larger context and how to construct longer stretches of language so that the parts make up a coherent whole. Discourse competence asks: How are words, phrases and sentences put together to create conversations, speeches, email messages, newspaper articles?

Strategic competence knows how to recognize and repair communication breakdowns, how to work around gaps in one's knowledge of the language, and how to learn more about the language and in the context. Strategic competence asks: How do I know when I've misunderstood or when someone has misunderstood me? What do I say then?

In the early stages of language learning, instructors and students may want to keep in mind the goal of communicative efficiency: That learners should be able to make themselves understood, using their current proficiency to the fullest. They should try to avoid confusion in the message (due to faulty pronunciation, grammar, or vocabulary); to avoid offending communication partners (due to socially inappropriate style); and to use strategies for recognizing and managing communication breakdowns [2].

Types of communicative skills in the teaching process at secondary school.

Communication is a skill - and we improve our skills by getting feedback on the way we perform them. We can get such feedback by asking an experienced colleague to sit in on our teaching, and to give us feedback. We can also ask someone to record us on a videotape as we teach which we then inspect critically afterwards. In either case the feedback will be better if we use a checklist to judge our performance gives such a checklist. Teachers communicate by speaking, but also by writing.

Communication skills include many things - using the target language effectively, the way in which to the person we are speaking to, our body language including facial expressions, pitch and tone of our voice, interpersonal skills and a lot of other things. Effective communication skills are now required in each and every aspect of our life. Teachers of English are expected to have good command over the language and possess excellent communication skills. In order to speak positively pay attention to the following points which improve communication: grammatically simple presentation, appropriate language, main points early unless building up, use analogy and metaphor, repeat, keep fluent, emphasis and pause. The lesson itself should contain a variety of methods, and opportunities for reinforcement and feedback, and come to a strong conclusion that as best as possible ties up the themes of the day (this might double with the preparation for homework). The lesson should also, like any timetable, contain "slack" so that there are points of catching up.

There was a requirement to hand in work by a certain date which would be, afterwards, their work for the term. Where we knew that students were sharing topics, we encouraged working and discussing in groups. This sometimes meant students across different classes. Therefore the seminars towards the latter part of the terms ceased to function and were replaced by resources room working and also by individual and small group meetings, sometimes in the back of the staffroom and sometimes in a spare room if not in the original classroom. We did some email responses too, reading attachments at home. Project work is in-depth, and theirs needed study skills training in the seminars as they came to an end, and in fact we changed the last lectures to be effectively about reading and writing. Some students found this method to be difficult. They thought they were doing well, and teachers always praised what they were doing well like effort and researching but we would discuss the clarity of what they were saying. We pointed out that we suffer from the same problem ourselves. So they had to assume the relative ignorance of the reader on their topic, and we would say we were not actually teaching their topic. So perhaps they could watch their technical terms. Some effort went into teaching referencing, and we demanded that where they used something they should always reference it, and put even the date of the Internet find because it changes day by day as well as to be aware of its untrustworthy nature. Amongst Research Methods students the level of discussion was limited by the individual nature of the project work.

So J. Harmer suggests that "the best way to learn and teach a language is through social interactions allow students to work toward a clear goal, share information and opinions, negotiate meaning, get the interlocutor's help in comprehending input, and receive feedback on their language production. In the process, learners not only use their inter language, but also modify it, which in turn promotes acquisition" .

Let us speak about the importance of CT in forming the communicative skills. Offering well-designed and well-executed communicative activities can help turn the English classroom into an active, safe, and enjoyable place where

literacy - and beginning-level learners can learn what they need and want to learn. This process has challenges. Most English language learners have had access to some schooling in their native countries. Their school was probably very teacher-directed. Learners were expected to be quiet and listen to the teacher and then, when asked, to respond to the teacher in unison with the one correct answer. Because of this, some adult English language learners may be initially disconcerted when their English teacher begins asking them to get up and move around, work in pairs or groups, and talk to one another. It also may be difficult for learners to realize that there can be more than one correct response to a question and many ways to ask a question. However, many, if not most, learners adapt and prosper with increased interactivity and independence.

There are tips for maximizing the effectiveness of communicative activities. Communicative activities such as those described below can be used successfully with many class levels. They are especially crucial for literacy- and beginning-level classes as vehicles to move learners toward independent and confident learning. To make these activities as useful as possible there are a few things to remember.

The theories of linguists on the basic points of communicative exercises

The communicative approach in language teaching starts from a theory of language as communication. The goal of language teaching is to develop "communicative competence". Scientists coined this term in order to contrast a communicative view of language and N. Chomsky's theory of competence. N. Chomsky held that linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener in a completely homogeneous speech community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitation, distractions, shifts of attention and interest, and errors in applying his knowledge of the language in actual performance [3, p.44].

Structural linguists claimed that direct language atmosphere is essential for acquiring the studied language. By this statement, oral discourse was the only means of communication. S.D. Krashen says "creation of a language atmosphere was considered as compulsory condition for learning a second language [4].

Mostly oral discourse is to be the only means of communication or at least the dominating means. But very often FL is used in a written form. Differently from behaviourists and structuralisms, uses of communicative skills, every teacher should define the importance of every language discipline and teach language in correspondence with local solutions. Communicative thinking does not provide a strict ideological structure and does not give a chance for a teacher to define what is main and what is subordinate.

Audio linguists pay distinguished attention to oral discourse. Their theory maintains that understanding what is heard takes significant place in language acquisition (as in communicative method). But audio linguists give students some prepared language structures, while uses of communicative method allow students to use such language structures which seem suitable for students in particular circumstances. The difference between audio linguists and uses of the communicative methodology is, in fact, that the former gives students books with some prepared logical structures in their memory while the latter direct and react to communicative stimulus spontaneously.

According to audio linguists, study and learning dialogues serve bases for this system. In this way, like behaviourists and structuralisms they create some optimal situation. Audio linguists will use criteria of English literature and culture for studies of English. On the contrary, a follower of CA does not limit himself by English situations. It is not necessary to read only about England. Students acquire a FL better when they are speaking about what is known, intimate and clear for them (even though at the first stage). Audio linguists require a perfect pronunciation which is not communicative. Oral form precedes reading but reading is to be the supporting element of oral forms of communication, the stimulus of discourse or the enrichment of vocabulary. Audio linguists focused on functional sage of language, what sounds logically, but really it appeared to be thematically narrow in memorising the communicative form. Audio linguists really achieved high results in correct usage of language structures, for this they use language laboratories, records of native speakers. But students need to turn to a free and easy communication.

Followers of the communicative method aspire to habit of right usage of language structures, but it is not over-emphasized. C.J. Brumfit suggests paying attention to students' abilities to express their own opinions, feelings and not to spread language structures for its own sake [5].

Thus, scientists try to understand students cognitive nature, their personal and lifetime abilities. N. Chomsky categorically rejected the notion that language was acquired through a form of conditioning dependent reinforcement or reward. He stressed that children come to the world with the innate language - learning abilities that takes the form of language acquisition device which proceeds by hypothesis - testing. Consequently, children acquire the language by making hypotheses about the form of grammar of the language .

N. Chomsky says that language learning which depends on language conditioning. He defines abilities of language studying as rudiments placed in a child at birth. Only at the process of growing, the child chooses the optional forms of communication suitable for him and society he lives in. In other words, students choose the most sufficient forms of communication themselves which corresponds to a community needs. They make communicative schemes and try their truth on their own. Everything is true for communicative idea of language teaching at school. But how can we agree with the statement about innate communicative abilities which can be vastly developed in certain conditions?

It is true that there are students who have difficulties at mathematics or languages. But if we use right methodology, even the least able students can achieve good communicative results [3, p.53].

N. Chomsky's inner "code" has no relation to the cognitive approach in language learning and students without talent thus are doomed to a poor existence in a language class. Of course, if a class is frontal and the teacher's personal attention to every student is paid according to the number of the students in the class, minutes of the lesson and other factors, many students stay without any attention are it talented or less able student [3, p.58].

The mechanism and general structure of communicative exercises

Before the development of CA to language teaching, tasks and exercises were selected as a second order activity, after the specification of the morph syntactic, phonological, and lexical elements to be taught.

Traditionally, curriculum designers and materials writers took as their point of departure the question. What is the mechanism of communicative tasks? What are the grammatical, phonological, and lexical items to be taught? The specification of these items set the parameters for the selection of classroom activities. In other words, selection of classroom activities was driven by curriculum goals specified in phonological, morph syntactic, and lexical terms. In a task-based curriculum, the decision-making process is quite different. There are, in fact, two different routes which the curriculum developer materials writer can take in initiating the design process. The first of these is based on the rehearsal rationale. Here the question initiating the design process is: What is it that learners potentially or actually need to do with the target language? The second is the psycholinguistic rationale. Here the initiating question is: What are the psycholinguistic mechanisms underlying second language acquisition, and how can these is activated in the classroom? The linguistic elements to be focused on in the classroom are selected as a second order activity.

J. Harmer proves: "Ideally, task selection should occur with reference both to target task rationale and psycholinguistic principles". The pedagogic task is selected with reference to the real world or target task of "giving information in a job interview". Learners are given a model of the LT behavior, as well as specific practice in manipulating key language items. The actual pedagogic task a simulation, also consistent with research on the facilitative effects of classroom interaction".

It is very important to know the general structure of communicative tasks. Here is the structure of CT for the communicative classroom

Task: a piece of classroom work which involves students in comprehending, manipulating, producing or interacting in the LT while their attention is mainly on meaning rather than form. The components of a task: goals, input, activities, teacher role, learner role and settings.

The starting point for task design should be the goals and objectives which are set out in the syllabus or curriculum guidelines which underpin the teaching programmer

The next step is selecting or creating input for Ss to work with. The use of authentic input is a central characteristic of communicative tasks.

Texts, audio or video recordings can be classified and filed under topics or themes (e.g. Work, Jobs; Holidays; Future Plans; The Media), and provide a ready - made resource to be drawn on when designing tasks.

D. Nunan notes that one should work from the data to the teaching, learning objectives, rather than the other way round - i.e. it is better to derive communicative activities and other exercises such as grammatical manipulation exercises, from input, rather than say, deciding to teach a particular item, and then creating a text to exemplify the target feature or item.

While understanding D. Nunan's emphasis, I believe we should work both ways round. After all, D. Nunan concedes that the starting point for task design is the goals and objectives. The latter should guide us in our selection of data [8, p.81].

For a long time to rely on language classroom teachers to guide students repeated practice English voice, vocabulary, sentence structure, and to enable students to answer questions, in order to show the students have learned under the guidance of teachers, the content. Teachers and researchers, however, has been used in this method may not be a complete learning content with the students and the best way. As we move from a different point of view of today's English language teaching and learning, the use of CT become an effective classroom language learning support. With the increase of the classroom mission use, we should elaborate a new use as a teaching and research tasks, rather than just the definition attached to it. According to this need, this paper describes the two used to define the characteristics of the task - interactive activities and communication objectives, and from the types be expanded. We can discuss the communicative task in achieving the role of teaching and research purposes, the right should understand the communicative task, classification and comparison.

The functions of communicative exercises in contemporary classroom

The functions of CT are necessary for teachers to organize communication. Teachers should know organizations' function. L. Rebecca says that organizations' function as a container within which communication takes place. Any differences in form or function of communication between that occurring in an organization and in another setting can be identified and studied as factors affecting the communicative activity [6].

Organizational communication, broadly speaking is: people working together to achieve individual or collective goals. People can relate to each other only through some form of communication. The survival of an organization depends on individuals and groups who are able to maintain among themselves effective and continuing relationships. If we can understand organizational communication, we will understand the organization itself.

Communication can be defined as “the transfer of meanings between persons and groups”. The purpose of communication may range from completing a task or mission to creating and maintaining satisfying human relationships. The word transfer means more than the simple process of “packaging” an idea as conceived by a sender and transporting it to the mind of a receiver, where it is “unpacked”. It implies the creation of meaning in the mind of a sender followed by a re-creation of the same meaning in the mind of a receiver. If something occurs along the way to change the sender’s original meaning, the communication has failed in its intent.

Several seminal publications stand out as works broadening the scope and recognizing the importance of communication in the organizing process, and in using the term “organizational communication”. S. Savignon wrote in 1947 about “organization communications systems”, saying communication is “absolutely essential to organizations” [7].

In 1954, a young Ch. Argyris published “Personality and Organization”. This careful and research-based book attacked many things, but singled out “organizational communication” for special attention [8].

He accused the emerging field of relying on untested gimmicks designed to trick employees into doing management’s will. “Some of the main assumptions underlying much of the early organizational communication” researches were: “Humans act rationally. Same people behave in rational ways, they generally have access to all of the information needed to make rational decisions they could articulate, and therefore will make rational decisions, unless there is some breakdown in the communication process”. Formal logic and empirically verifiable data ought to be the foundation upon which any theory should rest. All we really need to understand communication in organizations is:

- 1 observable and replicable behaviors that can be transformed into variables by some form of measurement;
- 2 formally replicable syllogisms that can extend theory from observed data to other groups and settings .

By G. Brown says “Communication is primarily a mechanical process, in which a message is constructed and encoded by a sender, transmitted through some channel, then received and decoded by a receiver” [9].

Distortion, represented as any differences between the original and the received messages, can and ought to be identified and reduced or eliminated. Organizations are mechanical things, in which the parts (including employees functioning in defined roles) are interchangeable. What works in one organization will work in another similar organization. Individual differences can be minimized or even eliminated with careful management techniques.

The system of exercises for developing learners’ communicative skills

The CA is usually characterized as a broad approach to teaching, rather than as a teaching method. As such, it is most often defined as a list of general principles. One of the most recognized of these lists is D. Nunan’s five features of CLT. These Principles of communicative language teaching show that the CA is focused on the needs and desires of their learners .

Any teaching practice that helps pupils develop their CC in an authentic context is deemed an acceptable and beneficial form of instruction. Therefore, in the classroom the CA often takes the form of pair work and group work requiring negotiation and co-operation between learners, fluency based activities that encourage learners to develop their confidence, role plays in which pupils practice and develop language functions, as well as discreet use of grammar and pronunciation activities Classroom activities used in the CA:

- information gap;
- role play;
- interviews;
- games;
- language exchanges;
- surveys;
- pair works;
- learning by teaching;

There are some criteria to identify the system of good communicative exercises based on their theoretical features. According to D. Nunan states a good exercise can be realized if it comes up with the following requirements:

1. The goals of the exercise are obvious to both teachers and students.
2. The exercise’s difficulty is appropriate.
3. The exercise encourages learners to apply what they have learnt to the real world.
4. The exercise is interesting and motivating.
5. The input of the exercise is authentic.
6. The activities are suitable and closely related to the goal of the task.
7. There is an information gap which might prompt a negotiation of meaning.

8. The activities are designed in a way which allows learners to communicate meaningfully.
9. There is a range of macro skill integrated into the sequence of exercises.
10. The goal of the exercise is successfully obtained .

Acting as a designer of exercise, necessarily, teachers should bear in mind all the above criteria so that after designing an exercise, they can reconsider the exercise and make it meet all the demands.

What is speaking? Speaking is an interactive process of constructing meaning that involves producing, receiving and processing information. Its form and meaning are dependent on the context in which it occurs, including the participants themselves, their collective experiences, the physical environment, and the purposes for speaking. It is often spontaneous, open-ended and evolving. However, speech is not always unpredictable. Language functions that tend to recur in certain discourse situations can be identified and charted. Speaking requires that learners not only know how to produce specific points of language such as grammar, pronunciation or vocabulary, but also understand when, why and in what way to produce the language. Finally, speech has its own skill, structures and conventions which are different from written language. With regard to pronunciation, speaking skills include three elements that compliment each other namely: fluency, accuracy and complexity. Accuracy is the ability of using appropriate grammar rules, speaking with right stress, intonation. Types of exercises for developing pupils' communicative skills.

To sum up, speaking is the most effective way for people to communicate with each other. It seems that those who are good at speaking are more successful than others. That is the reason why there is no wonder about the role of speaking in casual life and in language teaching. Taking an insight into the nature of speaking, G. Brown begin by making a clear-cut distinction between spoken and written language. Written language, which is said to have been concerned with the history of language story, is characterized by well-formed sentences which are interrelated into highly structured paragraphs. On the contrary, spoken language is realized by short, incomplete and sometimes ungrammatical utterances and by frequent false starts and repetitions. In the light of CLT, the spoken language as a subject of language teaching is paid due attentions to terms of syntax and vocabulary, the production of language is relatively undemanding. It is syntactically very much simpler than written language. The vocabulary is usually less specific. Typical spoken language is featured by simple noun phrase, and a very few subordinate declarative structures together with an interrogative structure to ask a question. However, it seems at least, plausible that this less specific language is quite hard to understand unless the listener has access to information about context and background knowledge of a source which conventional listening comprehension teaching tends not to supply.

References

- 1 Luhmann N.W. Ecological Communication. - Cambridge: Polity Press, 1989. - 580 p.
- 2 Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. - Clevedon, 1980. - 456 p.
3. Chomsky N., Halle M. The Sound Pattern of English. - New York: Harper and Row, 1998. - 198 p.
- 4 Krashen S. D. Second language acquisition and second language learning. - New York: Pergamon, 1981. - 546 p.
- 5 Brumfit K. Communicative language teaching methodology. - Cambridge University Press, 1984. - 250 p.
- 6 Rebecca L. Language Learning Strategies. - Oxford, 1994. - 250 p.
- 7 Savignon S. Communicative competence: An experiment in foreign language teaching. - Quebec: Montreal, 1998. - 198 p.
- 8 Argyris Ch. Personality and Organization. - New York: Dorsey Press, 1957. - 250 p.
- 9 Brown G., Yule G. Teaching the Spoken Language. - UK.: Cambridge University Press, 1983. - 179 p.

Коммуникативті тәсіл қазіргі заманғы оқытудағы ең маңызды тәсілдердің бірі.

Мақала мектеп оқушыларының қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін жаттығулар жүйесін қарастырады. Шет тілін оқыту процесінде қарым-қатынас ұғымы. «Байланыс» дегеніміз не?. Бұл сөз «акт беру, әсіресе жаңалықтар» немесе «ғылым мен тәжірибе беретін ақпарат» деген мағынаны білдіреді. Бұл анықтамалар «оқыту» және «байланыс» сөздерінің айырмашылығын анық көрсетеді.

Түйін сөздер: коммуникатив, дағдылар, әдістер және оқыту.

Коммуникативный подход в качестве одного из наиболее важных подходов в современной методике преподавания.

В статье рассматривается система упражнений для развития коммуникативных навыков у учащихся в школе. Понятие общения в процессе обучения иностранному языку. Что такое «общение»? Это слово означает «акт придания, особенно новости», или «науку и практику передачи информации». Эти определения ясно показывают связь между «учить» и «связи».

Ключевые слова: общение, умение, методы, обучение.

Accepted for publication 08.10.2015.

У. БАЙЗАК¹, Б. БАЙЗАКОВА², А. МИНТАСОВА³*пед.з.к., профессор¹; б.з.к.², магистр³ А.Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті. Түркістан қ.***ТАНЫМДЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІҢ МЕДИЦИНАЛЫҚ ФАКУЛЬТЕТ СТУДЕНТТЕРІН МЕДИЦИНАЛЫҚ ТЕХНИКАҒА ОҚЫТУДАҒЫ ОРНЫ**

Болашақ мамандардың білімін, біліктілігін, дүниетанымын кеңейтуде олардың танымдық іс - әрекеттерін алдын ала жоспарлау мен оны дұрыс ұйымдастыруды тек оқу процесіне қажеті педагогикалық әдіс деп қарамау керек, оны қоғамдық мәні зор іс шара деп қараған дұрыс, өйткені болашақ маман қоғамды одан ары дамытатын қозғаушы күші, олай болса медициналық факультет студенттерінің медициналық техникаларды меңгеруіндегі танымдық іс әрекеттерін анықтау мен оны білім беруде қолдану, болашақ мамандарды қоғам талабын қанағаттандыратын деңгейде дайындауда аса қажетті іс шаралар қатарына жатады.

Танымдық факторлар студентті физикалық фактор мен осы факторға тәуелді медициналық құралдың адам ағзасына әсері және оның физикалық сипаттамаларымен қатар, ауруды емдеуде мұнан басқа қандай физикалық факторларды және медициналық құралдарды қолдануға болатындығы туралы мәліметтерді іздеуге және оның теориялық негізін білуге итермелейді. Бұл процесті үш деңгейден тұрады деп санауға болады.

Түйін сөздер: медицина, студент, медициналық техника, танымдық іс әрекет.

Қазіргі уақыттағы ғылыми педагогикалық зерттеулер болашақ мамандардың танымдық іс әрекетін дамыту шарттары мен жолдарын анықтау көп жақты проблема ретінде қарастырылауда және болашақ маманның танымдық белсендігін дамыту мен оны қалыптастыру жоғары оқу орындарындағы білім беру процесінің негізі екендігін көрсетіп отыр. Осыған байланысты жоғары оқу орындары болашақ мамандардың танымдық іс әрекетін жоспарлау мен ұйымдастыру, кәсіби шеберлігінің шыңдалуы мен оның дамуын қамтамасыз етуді басты проблема ретінде қарастыруда. Өйткені, қоғамның алға қарай дамуы, жаңа техника мен технологияның медицина саласына тереңдеп енуі сияқты процестер адамның интеллектуалдық мүмкіндіктерін, шығармашылық қабілетінің жоғары болуын талап етеді, бұл өз кезегінде денсаулықты сақтауды одан ары қарай дамытудың негізгі шарттардың бірі болып табылады. Олай болса, студенттердің – болашақ мамандардың білімін, біліктілігін, дүниетанымын кеңейтуде олардың танымдық іс - әрекеттерін алдын ала жоспарлау мен оны дұрыс ұйымдастыруды тек оқу процесіне қажеті педагогикалық әдіс деп қарамау керек, оны қоғамдық мәні зор іс шара деп қараған дұрыс [1-3].

Студенттің меңгерген теориялық білімін немесе практикалық дағдыларын одан ары қарай толықтыруға бағытталған танымдық іс әрекетті жасауы үшін, оның алдын ала белгілі бір білім порциясын игерген және соған сәйкес практикалық дағдыларды меңгерген болуы тиіс, тек сонда ғана ол танымдық іс әрекеті саналы түрде ұйымдастырып, жоспарлы түрде жүргізеді, нәтижесінде оның меңгерген білім деңгейі одан ары артады. Олай болса білімді танымдық іс-әрекеттің педагогикалық процестегі қозғаушы күштің бірі ретінде санаған дұрыс [4-5]. Мысалы, диагнозы анықталған науқасты емдеуге қажетті медициналық құралды тандаудан бұрын студент:

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

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

- бірінші деңгейде, студент алғашқы кәсіби теориялық білімді игереді және соған сәйкес дағдыларды меңгереді; игерген теориялық білімі мен меңгерген практикалық дағдыларының пайдаланып оқытушы басшылығымен медициналық құрал арқылы кей медициналық манипуляцияларды орындайды;
- екінші деңгейде, теориялық білімі мен дағдыларын одан ары жетілдіреді, студент медициналық құрал арқылы кей медициналық іс әрекеттерді жеке орындайды,
- үшінші деңгейде, студент мамандықтың мемлекеттік білім стандартында көрсетілген міндеттер мен талаптарды медициналық құрал арқылы толығымен жеке орындай алады.

Студенттің танымдық іс әрекет барысында алғашқы білімін оқу процесі барысында толықтырылып отырады, мысалы, медициналық биофизика курсына өтілетін «Электрокардиографияның физикалық негізі» тақырыбында болашақ дәрігерлер жүрек биопотенциалының табиғатын Эйнтховен теориясы негізінде қарастырады, оның уақытқа сәйкес графигін алуды, оны белгілеуді оқытушы басшылығымен үйренеді,

алынған кардиограммдан сәйкес тістердің биопотенциалының шамасын есептейді және оны қалыпты жүрек биопотенциалымен салыстырып талдайды. Осылайша меңгерілген дағдылар кейінгі курстарда, атап айтқанда ішкі аурулар пәніндегі «Клиникалық ЭКГ негіздері, миокард инфаркты және жүрек ритмінің бұзылуы кезіндегі ЭКГ», терапия курсына «Жүрек қарыншасының гипертониясы, инфарктың әртүрлі даму сатысындағы ЭКГ», «Жүрек ақауы, перкардит және т.б. әртүрлі аурулар кезіндегі ЭКГ» тақырыптарда өз жалғасын тауып, алғашқы игерілген кәсіптік білімнің негізі онан кейінгі курстарда толықтырылып, практикалық дағдыға айналады, бұл қағиданың дұрыстығын осы бағытта жүргізілген педагогикалық ғылым зерттеу нәтижелері дәлелдеп отыр. Осы фактілер танымдық іс-әрекеттің негізгі қозғаушы күші – білім болашақ маманның танымдық белсенділігін дамытуда, өзіндік орны бар, педагогикалық фактор ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Сонымен студенттің танымдық белсенділігі оған алдын ала берілген немесе оның игерген білімнің шамасы мен құрылымына тәуелді болады. Шын мәнінде студентке ұсынылған білім, оған тек бағыт пен бағдар ғана беретін қаңқа тәріздес, студент танымдық іс әрекет барысында игерген білімі мен меңгерген дағдыларының құрылымы тереңдеп, мағанасы кеңиді. Мысалы, оқу процесі барысында студенттер тек «А-ов» немесе «Б-ов» науқастың ауруын ғана емдеуге қажетті медициналық құралды пайдалануды қарастырғанымен, студенттерді кез келген басқа ауруларға қажетті медициналық құралдарды таңдаудың әдісін, яғни көптеген факторлардың ішінен қажеттісін таңдауды және анықтауды үйретеді. Ол үшін студенттер үшін дайындалған оқу-әдістемелік нұсқаулар мен құралдарда қарастырылатын жеке құбылыстарды, заңдылықтарды немесе медициналық құралдарды тек жеке бір құбылысты зерттеуде қолданумен қатар, оны осы тәріздес басқа объектілерге қолдануды, яғни «жалқыдан жалпыға» принципі бойынша қарастыру қажет. Жалпы «білім - танымдық іс әрекет – дағдылар» жүйесін бір тұтас деп санап, оны педагогикалық жүйе ретінде қарастырған жөн. Бұл жүйеге: мемлекеттік білім стандарты, оқу жоспары, оқулықтар, оқу-әдістемелік нұсқаулар, оқу орнының профессор-оқытушы құрамының біліктілік деңгейі, ЖОО материалдық базасы, т.б. сияқты сырттан көптеген факторлар әсер етіп, оның дамуына ықпал етеді.

Сонымен қатар, медициналық ЖОО жүргізілген ғылыми зерттеу жұмыстары оқу процесінде қарастырылатын тақырыптарда пәндік сипатпен қатар кәсіби бағыт қатар жүруінің танымдық іс әрекеттің, мотивацияның саналы, әрі сапалы түрде жүруіне зор ықпал ететіндігін көрсетіп отыр [6-7].

Медициналық биофизика пәні бойынша өткізілетін зертханалық жұмыстар үшін оқу-әдістемелік нұсқаулар жоғарыда аталған ойды басшылыққа алып қайта дайындадық, яғни ҚР денсаулық сақтау министрлігінің Республикалық Оқу-әдістемелік Бірлестігін ұсынған студенттерге арналған оқу-әдістемелік нұсқауларға студенттің танымдық белсенділігін арттыратын элементтер қосылып, студенттерді ізденушілікке итермелейтін проблемалық жағдайларды қарастырдық.

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

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

Біздің ойымызша, мұндай кемшіліктердің орын алуының негізгі себептері ретінде білім беру процесіндегі педагогикалық, дидактикалық технологиялардың сақталмауын, студентті танымдық іс әрекетке баулауды дұрыс ұйымдастырылмауынан болатындығын атауға болады, мұндай құбылыстар білім беру процесінің

әсерінің нашарлауына алып келеді, ал ол өз кезегінде болашақ маманның біліктілігінің төмендеуіне себепкер болады. Осы бағыттағы педагогикалық ғылыми еңбектерге жасалынған талдаулар мен жоғарыда байқалған кемшіліктерді қорытындылай келе мына жайтты анықтадық: оқу процесінің тиімділігін арттыру үшін, студенттердің білім алу әрекетінің психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес дидактикалық әдіс-тәсілдерді қолдану, оқытудың дамытушылық қызметін толық пайдаланып, студенттердің танымдық іс әрекетін жетілдіруі жолдарын қарастыру керектігін көрсетті.

Сонымен студенттің танымдық іс әрекетін жетілдіру біріншіден, оның танып білуге құлшынысына, яғни білім алудағы белсенділігіне, екіншіден, болашақ маманның игеруге және меңгеруге тиісті теориялық, практикалық дағдыларын және оның заман талаптарын толық қанағаттандыруын дұрыс жоспарлауға, яғни жоғары білім стандарты мен типтік бағдарламаға, үшіншіден, білім беру процесін белгілі бағытта дұрыс ұйымдастыруға тәуелді. Медициналық жоғары оқу орнында студенттердің танымдық белсенділігінің психодидактикалық ерекшеліктеріне жүргізілген талдаулар мен педагогикалық процестің бір тұтастығы теориясы негізінде анықталғандай, медициналық техниканы игеруде студентті танымдық іс әрекетке итермелейтін факторлар ретінде мыналарды атауға болады:

- болашақ маманның медтехника пәнін кәсіби бағыттағы іс әрекетке қажеттілігін сезінуін;
- клиникалық кафедраларда білім алуға қажетті медициналық биофизика және басқа да іргелі (фундаментальды) пәндер бойынша теориялық мәліметтердің болуын;
- студент интелектісінің білуі және меңгеруі тиісті дағдыларды игеруге қажетті деңгейде болуы;
- игерген кәсіби білімін, меңгерген дағдыларын оқу процесі кезінде, практикада қолдана алуы мүмкіндігінің болуы;
- мамандыққа сәйкес дайындалған мемлекеттік білім стандартының болашақ мамандарға қоятын талаптары мен міндеттерімен таныс болуы;
- мемлекеттік білім стандартының болашақ мамандарға қоятын кәсіби талаптарының анық, дәл және нақты көрсетілуі;
- болашақ мамандарды даярлауды қамтамасыз ететін оқу-әдістемелік құралдардың болуы;
- оқытушы-профессорлар құрамының медициналық техника бойынша біліктілік деңгейінің жоғары болуы.

Бұл аталған факторлар студенттердің танымдық іс әрекетін дамытуға және оны игеру белсенділігін арттыруға ықпал ететін педагогикалық іс әрекеттің негізгі құрылымын анықтайды.

Әдебиеттер

- 1 Дайырбеков О.Д., Байзақ У.А. Болашақ дәрігерлерді кәсіби дайындауда медициналық техникаларды қолданудың педагогикалық технологиясы. -Алматы: Эверо. -2011 ж. -320 б.
- 2 К.А.Адыширин-Заде. Технология формирования готовности будущих врачей к использованию современного медицинского оборудования: автореферат дис....кандидата педагогических наук: 13.00.08. -Самара, 2012. -23 с.
- 3 Нигей Н.В., Плащевая Е.В. Формирование профессиональной компетенции на занятиях по физике в медицинском вузе.// Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11 – С. 160-163.
- 4 Taner Shakir, Tae Lee, Jeffrey Lim, Kevin Jones. Should medical students be given laparoscopic training? //Gynecological Surgery, November 2014, Volume 11, Issue 4, pp241-244
- 5 Lisha Jiang, Houfu Deng, Luyi Zhou. Developing and Applying Video Clip and Computer Simulation to Improve Student Performance in Medical Imaging Technologist Education. //Frontier and Future Development of Information Technology in Medicine and Education, December 2013, Volume 269 of the series Lecture Notes in Electrical Engineering pp 3441-3445
- 6 Карпов Н.А., Краснов А.В. и др. Методы активизации познавательной деятельности студентов старших курсов при изучении инфекционной патологии. //Материалы межрегиональной и межвузовской научно-методической конференции «Современные проблемы качественного образования в высшей школе» КГМА, РФ. 01-02.02.07 г. -Киров.2007. -С.66-67.
7. Камакин Н.Ф. Способы активизации познавательной деятельности студентов на теоретических кафедрах медицинских вузов. //Материалы межрегиональной и межвузовской научно-методической конференции «Современные проблемы качественного образования в высшей школе» КГМА, РФ. 01-02.02.07 г. -Киров.2007. -С.68-69.

References

- 1 Dajyrbekov O.D., Bajzak W.A. Bolashaq darigerlerdi kasibi dajyndawda medicinalyq texnikalardy qoldanwdynh pedagogikalıyq texnologiyasy. -Almaty: Evero. -2011 zh. -320 b.
- 2 K.A.Adyshirin-Zade. Texnologiya formirovaniya gotovnosti bwdwshhix vrachej k ispolzovaniyu sovremennogo medicinskogo oborwdovaniya: avtoreferat dis....kandidata pedagogicheskix nawk: 13.00.08.-Samara, 2012. -23 s.
- 3 Nigej N.V., Plashhevaya E.V. Formirovanie professionalnoj kompetencii na zanyatiyax po fizike v medicinskom vwze.// Mezhdwnarodnyj zhwrnal eksperimentalnogo obrazovaniya. – 2013. – № 11 – S. 160-163.
- 4 Taner Shakir, Tae Lee, Jeffrey Lim, Kevin Jones. Should medical students be given laparoscopic training? //Gynecological Surgery, November 2014, Volume 11, Issue 4, pp241-244
- 5 Lisha Jiang, Houfu Deng, Luyi Zhou. Developing and Applying Video Clip and Computer Simulation to Improve Student Performance in Medical Imaging Technologist Education. //Frontier and Future Development of Information Technology in Medicine and Education, December 2013, Volume 269 of the series Lecture Notes in Electrical Engineering pp 3441-3445
- 6 Karpov N.A., Krasnov A.V. i dr. Metody aktivizacii poznavatelnoj deyatel'nosti stwdentov starshix kwrsov pri izwchenii

infekcionnoj patologii. //Materialy mezhregional'noj i mezhvzvovskoj nauchno-metodicheskoy konfrentcii «Sovremennyye problemy kachestvennogo obrazovaniya v vysshej shkole» KGMA, RF. 01-02.02.07 g. -Ki'rov.2007. -S.66-67.

7 Kamakin N.F. Sposoby aktivizatsii poznavatelnoj deyatel'nosti stvdentov na teoreticheskix kafedrax medicinskix vwzov. //Materialy mezhregional'noj i mezhvzvovskoj nauchno-metodi'cheskoj konfrentcii «Sovremennyye problemy kachestvennogo obrazovaniya v vysshej shkole» KGMA, RF. 01-02.02.07 g. -Kirov.2007. -S.68-69.

Роль познавательной деятельности в процессе обучения студентов медицинского факультета медицинской технике.

В статье рассмотрена роль познавательной деятельности студентов в освоении работы с медицинской техникой. Известно, что в подготовке студентов медицинского факультета по освоению медицинской техники важное место занимает познавательная деятельность студента в образовательном процессе. Познавательная деятельность заставляет студента искать связь между физическим фактором применяемой в медицинской технике и влиянием его на человеческий организм, а также в поиске других физических факторов, его физических характеристик с помощью которых можно лечить пациента. По нашим исследованиям данный процесс состоит из трех уровней.

Ключевые слова: медицина, студент, медицинская техника, познавательная деятельность.

The role of cognitive activity of training medical students to equipment.

The article considers the role of cognitive activity of students development work with medical equipment. It is known that in preparing of medical students for the development of medical technology occupies an important place for informative activity of students in the educational process. Cognitive activity makes the student look for a link between the physical factors are used in medical technology an its influence on the human body, as well as to explore other physical factors, its physical characteristics that can be used to treat the patient. According to our research, this process consists three levels.

Keywords: medicine, student, medical equipment, cognitive activity.

Редакцияға 11.11.2015 қабылданды.

ӨЖ 378: 173.501

С.С. БАЙСАРИНА, Г. Т. АЮПОВА

пед.г.к., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ доценті1, PhDдокторант2

**ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫ –
БІЛІМ САПАСЫНЫҢ КЕПІЛІ**

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғасы – студенттердің кәсіби және жалпы мәдени құзіреттілігін қалыптастырудың маңызды факторы, оның құндылық жүйесі – кәсіби, жалпы мәдени, педагогикалық құзіреттіліктер болып табылады.

Түйін сөздер: тұлға, жоғары мектеп оқытушысы, құзіреттілік, білім сапасы, құндылықтар жүйесі.

Жоғары оқу орнындағы білім беру субъектілерінің негізгілерінің бірі болып оқытушы саналатыны белгілі. Ал заманауи педагогтің білім беруді ізгілендіруде, білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде олардың әлеуметтік рөлінің басымдығы маңызды болып табылады. Осыған байланысты олардың құзіреттілігінен, шығармашылығынан және тұлғалық-кәсіби қасиеттерінің дамуынан білім беру сапасын артуы мен нәтижелігі талап етеді.

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғасы - студенттердің кәсіби және жалпы мәдени құзіреттілігін қалыптастырудың маңызды факторы, оның құндылық жүйесі – кәсіби, жалпы мәдени, педагогикалық құзіреттіліктер болып табылады.

Жоғары мектеп оқытушыларының тұлғалық дамуы туралы мәселе ерте замандарда дашығыс философы Конфуцыздан бастап, ежелгі антикалық философтар (Платон, Аристотель, Сократ), орта ғасыр ойшылдары (Әл-Фараби, А.Иүгінеки, Ж.Баласағұни, Қ.Иассауи) қазақтың ағартушылары (Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, Т.Тәжібаев, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов т.б) еңбектерінде көрініс тапқан [1].

Сондай-ақ, ғылыми зерттеулерде ЖОО оқытушыларының жасы ұлғайған сайын пәнді оқыту барысында студенттердің тұлғасын дамытуға емес, пәннің мазмұнын меңгертуге баса көңіл бөлінетіндігі айтылған. Қазіргі жоғары білім беру жүйесіндегі үздіксіз туындап жатқан көпжоспарлы өзгерістер, яғни көлемді жаңалықтарды қабылдап, шұғыл игеру қажеттілігі, нақты бағыттардың болмауы, жұмыстың шамадан тыс жүктелуі педагогикалық іс-әрекеттегі оқытушылардың сана-сезімінің, стереотиптерінің, кәсіби іс-әрекетінде және өмір сүру салтында қондырғыларының түбегейлі өзгерісіне, еңбек әрекетін жүзеге асыру үшін жаңа жағдайларға бейімделу т.б сынды қиыншылықтарды тудырып отыр. Әсіресе, бүгінгі таңдағы білім берудің мақсатты, мазмұнды, процесуалды қызметтерінің жаңаруына сәйкес педагогикалық білім берудің технологиясы мен мазмұны, ұйымдастыру бағытындағы инновациялар ЖОО оқытушыларының шығармашылық, стандартты емес шешімдерді қабылдау, студенттермен тиімді өзара қарым-қатынас жасауға тұлғалық және кәсіби

дайындығын жеткілікті деңгейін қамтамасыз етпейді [2].

Бүгінгі күннің тәжірибесі педагогикалық әрекеттің объективті жағы үнемі білім беру субъектілерімен жетілдіріліп, дамытылып отырылғанымен, алайда осы үдерістің тиімділігінің маңызды шарты субъективті, яғни тұлғалық-кәсіби қасиеттерін дамыту және түзету мәселесінің маңыздылығы әлі де болса өз деңгейінде толыққанды зерттелмегенін байқадық. Аталғандардың әсерінен маман бойында агрессия, агрессивті мінез-құлық, мазасыздану, кәсіби стресс, фрустрация, ішкі терең дағдарыс қалыптасады, бұл қасиеттер ЖОО оқытушыларының психоэмоционалды күйлеріне әсер етіп, бейімделе алмаушылығын арандатып, әлеуметтік-психологиялық жайсыздық сезімдерді тудыратын кәсіби деформациямен анықталып отыр [3]. Бұл өз кезегінде оқытушылардың интеллектуалды-шығармашылық әлеуетін тежеп, маңыздысы - студенттік ортада үйлесімді психологиялық жағдайды ұйымдастыруға кедергі келтіреді.

Кәсіби іс-әрекетпен байланысты жағымсыз үдерістер тұлғаның өзгерісінде бейнеленетін кәсіби деформация мәселесі тұлғаның кәсіби тұрақтануында үлкен мәнге ие. Болашақ маманның тұлғасын қалыптастыру барысындағы ЖОО оқытушының рөлін жете бағаламауға болмайды, өйткені кәсіби іс-әрекетте пайда болатын деформация патологиялық деформацияға ұласып, тұлғаның жекелігін бұзатыны анықталған. Осы айтылып өткендер, ЖОО оқытушыларының тұлғалық-кәсіби қасиеттерін дамытуда мынадай қарама-қайшылықтардың бар екендігін көрсетті:

- ЖОО-да педагогикалық іс-әрекеттегі қарым-қатынасты ізгілендіру қажеттілігі мен оқытушылардың басым бөлігінің оны жүзеге асыра алмауы арасында;

- ЖОО-ның педагогикалық іс-әрекеттегі қарым-қатынасты ізгілендіруде оқытушылардың тұлғалық-кәсіби қасиеттерін тұтастық тұрғыдан зерттеу қажеттілігі мен оның ғылыми-практикалық тұрғыдан жеткіліксіз зерттелгендігі арасында;

- ЖОО оқытушыларының тұлғалық-кәсіби қасиеттерін тұтастық тұрғыдан қарастыруда өзін-өзі белсендірудің маңыздылығы мен оның ғылыми-әдіснамалық негіздерінің жасалмауы арасында;

- ЖОО оқытушыларының тұлғалық-кәсіби қасиеттерін дамытуға арналған психотехнологияны қолдану қажеттілігі мен олардың жеткілікті өңделмеуі, сонымен қатар мақсатты, жүйелі жүзеге асырылмауы болып табылады. Сондықтан, жоғарғы мектеп - білім берудің және іс-әрекет жүйелерінің қайта жаңғыруымен дамуын қамтамасыз етеді. Бұл қызмет адамдардың бірін-бірі үзіліссіз алмастырып отыратын ұрпақтарымен, әлеуметтік қатынастардың жаңа материалдарында және өзгеріп отыратын тарихи жағдайлардағы мәдени нормаларды іске асыру арқылы орындалады.

Білім беру қызметі ретінде адамдар қарым-қатынастарының барлық жүйесіне таралған, бірақ ұйымдасқан үрдіс ретінде білім беру арнайы әлеуметтік институттары мен іске асырылады.

Білім берудің басты мақсаты- адамның қорларын дамыту болып табылады. Әрбір ел үшін экономикалық және технологиялық даму, қоғамның жақсы жағдайы мен азаматтарының жақсы өмірі оның белсенді халқының дағдыларының, білімдері мен біліктіліктерінің орташа деңгейіне пропорционал болады.

Жоғары білікті адамдардың жақсы еңбек ақы алуына, бақталастыққа қабілеттілікті жоғарылатуға көмектесу мүмкіндіктері бар, олар жұмыс профилінің мүмкін болатын өзгерістеріне жақсы бейімделген, одан айрылып қалған жағдайда көп қайғырмайды, өз білімдері мен дағдыларының деңгейін көтеруге және оны жаңартуға қабілетті болып келеді. Адам қорлары дамуының біртұтас және ұзақ мерзімді жобасы университеттердегі, политехникалық және кәсіби мектептердегі білім беруге қол жеткізу үшін қажетті жағдай жасау дегенді білдіреді. Бұл білім берудің үшінші деңгейі. Оған оқытудың кішігірім жалғасымдылығымен кәсіби-ұйғарымдық бағыты кіреді. Тұлғаның білімділігі – тұлғаның жүйеленген білімі мен оны практикалық және танымдық іс-әрекетте қолдана білуді меңгеру деңгейін көрсететін сипаттама [4]. Алайда, барлық белгілер мен қабілеттер білімділігін таныта бермейді. Егер білім беруді адамға «бейнең беру нәтижесі ретінде қарастырсақ, онда ол жалпыадамзаттық мәдениет білімінен бастау алған болар еді. Ал, мәдениетті адам білім беру процесінде тек өзінің адамгершілік бейнесінің қалыптасуы тұрғысында байқалады. Бұл – білім берудің тәрбиелік функциясы. Білім негізінде табиғат пен қоғамның дамуы туралы заңы, материалдық өңдеу сферасы және тұлғаның рухани мәдениетті белгілі бір көзқарас, өнім, дүниетаным және адамгершілік сапаларды қалыптастырады. Демек, білім беру мен тәрбиелеу тығыз байланысты. Жоғарғы мектеп оқытушысының негізгі қасиеттерінің бірі – мұғалімнің ғылыми дайындығы. Ол – оқытушының беретін пәнін білу дәрежесінен, осы мамандық бойынша, сыбайлас пәндерден ғылыми дайындығынан, кең көлемді оқымыстылығынан, пән әдістемесін игеру дәрежесінен, жалпы дидактикалық тәсілдермен таныстығынан құралады. Сонымен қатар, педагогикалық төзімділіктен, педагогикалық дербестіктен және педагогикалық өнерден тұратын жеке ұстаздық дарынның маңызы зор.

Арнайы оқытушылық қасиеттермен қатар, қажетті жеке адамгершілік, жігерлілік қасиеттерді: әділдік, ұқыптылық, елгезектік, табандылық, ұстамдылық, байсалдылық және тағы басқа қасиеттерді атап өтуге болады. Педагогикалық әсер етудің негізгі бағыттары оқытушыларды оқыту, білім беру, дамыту және тәрбиелеу болып табылса, ал мұғалімнің ең басты функциясы оқыту, тәрбиелеу, дамыту, қалыптастыру процесстерін басқару болып табылады. Жоғары мектеп мұғалімі оқыту емес, оқу барысын бағыттау, үйрету емес, ізденісті туындату, тәрбиелеу емес, тәрбие процессін басқару үшін шақырылған. Қаншалық мұғалім өзінің осы рөлін

дұрыс түсіне білсе, соншалық оқушыларына өз-бетінше жұмыстануға, ізденуге, дамуға, белсенділік көрсетуге мүмкіндік туғызады. Педагогикалық қызметінің субъекті құрылымның төмендегідей компоненттерін ерекшелейді:

- тұлғаның психофизиологиялық қасиеттері оның субъекті рөлін іске асырудың алғашқы негіздері ретінде;
- қабілеттілік;
- өзіндік қасиеттері, оның ішінде бағыттылық;
- кәсіпті-педагогикалық, пәндік білімі мен шеберлігі, кәсіптік икемділігі.

Жалпы қабілеттілікке кез келген адамға тән іс-әрекетте жететін жоғарғы табыстар жатса, арнайы қабілеттілікке педагогикалық қызметте табысқа жеткізетіндер жатады:

- Дидактикалық қабілеттілік;
- Академиялық қабілеттілік;
- Перцептивті қабілеттілік;
- Сөз сөйлеу қабілеттілік;
- Ұйымдастырушылық қабілеттілік;
- Авторитарлық қабілеттілік ;
- Коммуникативті қабілеттілік;

-Педагогикалық қабілеттер оқытушы кәсібін табысты меңгерудің маңызды шарты болғанымен ол шешуші кәсіптік қасиет емес. Олай болса, оқытушының маңызды кәсіптік қасиеті: еңбекқорлық, тәртіп, жауапкершілік, алға мақсат қоя білу, оған жету жолдарын таңдай білу, ұқыптылық, мұқияттылық, табандылық, жүйелі және жоспарлы түрде өзінің кәсіптік деңгейін жоғарлату, білімін тереңдету, өз еңбегінің сапасын жоғарылатуға тырысу қасиеттері және т.б. болып табылады [5].

Қорыта келе, оқытушыға тән ең міндетті қасиет – гуманизм болып табылады, яғни гуманды қарым-қатынас білім алушының жеке басына деген ықыластан, оған жаны ашудан, оған көмек көрсетуден, оның пікірін, даму ерекшелік жағдайларын сыйлаудан, студенттің білімді меңгеру іс-әрекетіне деген жоғары талаптан, оның жеке басының дамуына қамқорлық жасаудан құралады.

Әдебиеттер

- 1 Пискунова А.И. История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века. -Москва: «ТЦ Сфера», 2007. -С.496.
- 2 Ерментаева А.Р. Вопросы разработки концепции инновационной деятельности учителя-предметника в системе образования Республики Казахстан // Высшее образование сегодня. - 2013. -№ 6. - С.44-47.
- 3 Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. -Алматы: «Аруна Ltd» ЖШС, 2005. – 600 б.
- 4 Анисимов, В.В. Общие основы педагогики - Москва: «Просвещение», 2006. –С.574.
- 5 Беркімбаева Ш.К., Құсайнов А.Қ. Педагогика: Қазақша және орысша түсіндірме терминологиялық сөздік. – Алматы: «Заман», 2007. –Б.248.

References

- 1 A.I.Piskunova. The history of pedagogy and education: education from the birth in primitive society to the end of the 20th century. -Moscow: «TC Sphere», 2007 -S.496.
- 2 A.R.Ermentaeva Questions concept design innovation subject teachers in the education system of the Republic of Kazakhstan // Higher education today. - 2013. -№ 6. - S.44-47.
- 3 Kazakh madenieti. Entsiklopedialykanyktamalyk. -Almaty: «Aruna Ltd. About enterprise» ZHSHS, 2005 –B. 600.
- 4 V.V.Anisimov. General principles of pedagogy - Moscow: «Education», 2006. -S.574.
- 5 Sh.K.Berkimbaeva,A.K. Kysainov. Education: Kazakh Russian zhaneorysshatysindirmeterminologiyalyk sozdk. - Almaty: «Zaman», 2007. - B.248.

Байсарина С., к.пед. н., доцент; Аюпова Г., PhD докторант ЕНУ имени Л.Н.Гумилева

Важнейшим фактором формирования профессиональных и общекультурных компетенций студентов является личность преподавателя, его система ценностей – развитие профессиональные, общекультурные и педагогические компетенции.

Ключевые слова: *личность, преподаватель высшего учебного заведения, компетенция, качество знания, система ценностей.*

Baisarina Sandugash, Associate Professor of the Eurasian National University named after L.N.Gumilev;

Aiylova Gulbarshin, PhD students of the Eurasian National University named after LN Gumilev

The most important factor in the formation of professional and general cultural competence of students is the teacher's personality, his system of values - development of professional , educational and general cultural competence.

Key words: *personality, teacher of higher educational establishment, competence, quality of knowledge, system of values.*

Редакцияға қабылданды 14.10.2015.

ARE THERE ANY DIFFERENCES OF LEARNING STYLES AMONG DIFFERENT NATIONALITIES?

In the world of 21st century language learning became very popular topic. The more it is becoming popular, the more amount of people want to learn languages. Why? Because nowadays knowing only one language is not enough. Teachers are finding their classrooms full of different nationalities. People believe that each nationality has their own preferred way of learning languages. The crucial point that in this world we have so many nationalities and each individual of these nationalities has different learning styles. Are there any differences of learning styles among different nationalities?

The aim of this research paper is to investigate the differences of learning styles among different nationalities.

Keywords: Learning Style, Nationality, languages, ability, individuals, preference, impulsive.

I. INTRODUCTION.

DEFINITION:

Learning Styles: According to Reid (1995, p.viii) individuals have different learning styles and he described learning style as “an individual’s habitual and preferred way(s) of absorbing, processing, and retaining new information and skills”. Sternberg (1994) proposed that a learning style is not in itself an ability, but rather a preferred way of using one’s ability.

Nationality: 1. The status of belonging to a particular nation, whether by birth or naturalization.

2. a group of people who share the same history, traditions, and language, and who usually live together in a particular country.

LITERATURE REVIEW

Chapelle and Roberts (1986) suggest that good language learners are capable of style flexing by adapting their learning style to the needs of a given situation or task. Research shows that “the ability of students to employ multiple learning styles results in greater classroom success” (Reid, 1987, p.101).

In order to measure learning style many instruments have been developed. The research by Dunn and Dunn (1972) resulted in The Learning Style Inventory (Dunn, Dunn and Price, 1975), a self-reporting questionnaire that enables learners to identify their learning style preferences. They divided learning style into five domains of preference:

- Environmental preferences – sound, light, temperature and classroom design.
- Emotional preferences – motivation, persistence, responsibility and structure.
- Sociological preferences – learning alone, in pairs, with peers, in teams and with an adult.
- Physiological preferences – perceptual strengths, food and drink intake, time of day, mobility.
- Psychological preferences – global or analytic preferences, impulsive, active, reflective.

According to Kolb’s (1976, 1984) Learning Style Inventory there are four types of learners:

- Converger – active experimentation-abstract conceptualization.
- Accommodator - active experimentation-concrete experience.
- Assimilator – reflective observation-abstract conceptualization.
- Diverger - reflective observation-concrete experience.

Witkin (1962) developed the terms field-dependence (FD) and field-independence (FI) which are used to describe two extreme dimensions of human perception of stimuli.

- Field-dependent – learners see problems as a whole and have difficulty separating component parts (Witkin and Goodenough, 1981). Learners perform better in inductive lessons (Abraham, 1985). Field-dependent are sociable and work well in groups.

- Field-independent – learners tend to be more analytical and prefer breaking down problems into component parts. Learners are more successful in deductive lessons (Abraham, 1985). Field-independents prefer to find solutions to problems for themselves.

Curry (1983) employs a metaphorical onion with its multiple layers of preferences:

- First layer - Instructional and environmental preferences.
- Second layer – Information-processing preferences.
- Third layer – Personality-based preferences.

Perceptual Learning Style Preference Questionnaire (PLSPQ) was developed by Rein (1987). The PLSPQ was based on five learning styles preferences:

- Visual – learning by seeing.
- Auditory – learning by hearing.
- Tactile – learning by touching.
- Kinesthetic – learning by moving

- Individual versus group preference

Carbo found that good reader prefer to learn through their visual and auditory senses, while poor readers have a stronger preference for tactile and kinesthetic learning.

In 1993 Oxford developed The Style Analysis Survey (SAS) that is used to determine learners' general approach to learning. It consists of five parts:

1. Using physical senses to study or work (visual, auditory and hands-on).
2. Dealing with other people (extroverted versus introverted).
3. Handling possibilities (intuitive versus concrete-sequential).
4. Approaching tasks (closure-oriented versus open).
5. Dealing with ideas (global versus analytic).

Oxford and Anderson (1995) stated that individual learners have a composite of at least 20 style dimensions, of which eight seem to be particularly important for Second Language Learning:

1. Global versus Analytic;
2. Field-dependent versus Field-independent;
3. Feeling versus Thinking;
4. Impulsive versus Reflective;
5. Intuitive-random versus Concrete-sequential;
6. Closure-oriented versus Open;
7. Extroverted versus Introverted;
8. Visual versus Auditory versus Hands-on (or tactile/ kinesthetic).

Furthermore Oxford and Anderson argued that learning styles have six interrelated aspects:

- Cognitive – concerning the preferred or habitual patterns of mental functioning.
- Executive – concerning the degree to which the person seeks order, organization and closure, and manages his/her own learning process.
- Affective – concerning values, beliefs and attitudes that influence what an individual pays attention to in a learning situation.
- Social – concerning the preferred extent of involvement with other people while learning.
- Physiological – concerning at least partly the person's anatomically based sensory and perceptual tendencies.
- Behavioral – concerning the extent to which someone actively seeks to satisfy his/her learning preferences.

Learning styles help us to understand that all students are different. Dornyei and Cohen (2002) suggest that students learn in a different ways, so that means what works well for one learner may not be useful for another. Nel (2008) points out that every learner does have a style. So, learners differ from each other in the way of how they process information from the environment. They can extend or shift their styles in order to suit a particular situation (Ehrman, 1996).

Learning styles can vary according to individuals, but also there may be stylistic variation according to gender, nationality and age.

According to Griffiths it is very important to know learners' individual differences, rather than see all of them as similar. For teachers, it presents an opportunity to offer students methodologies and materials appropriate to individual learning style preferences. For learners, it allows them the freedom to learn in ways which are enjoyable and can help them to become the best that they are capable of. But not only learners, but also teachers should be aware of their own style preferences (Harmer, 1998). Teachers should always remember that there is no one "best" method for every student.

THE STUDY

1. Research question: Are there any differences of learning styles among different nationalities?
2. Method. The methods of the study are Qualitative and Quantitative.
3. Settings: The study was carried out at Fatih University in Istanbul, Turkey.
4. Participants: The study included 30 students in total. The demographic variables included in this study – seven categories of nationality (Kazakh, Turkish, Kyrgyz, African, Russian, Arabic and Korean), gender (female and male), two categories for age (15-19, 20-29).

Nationality: Kazakh - 3 students

Turkish – 11 students

Kyrgyz – 4 students

African – 4 students

Russian – 2 students

Arabic – 2 students

Korean – 4 students

Age: (15-19) – 2 students
 (20-29) – 28 students
 Gender: Female – 14 students
 Male – 16 students

5. Data Collection. Qualitative (open-ended questions) and Quantitative (close-ended question) research methods were used in this research paper. To collect the data an online 18-item questionnaire was designed.

See APPENDIX 1 “INVENTORY OF LANGUAGE LEARNING STYLES (ILLS)”

Items were organized in a 5-point Likert scale: 5 – Strongly Agree

4 – Agree

3 – Neutral

2 – Disagree

1 – Strongly Disagree

At the end of the online questionnaire one open-question was used.

6. Data Analysis. The data from the questionnaire was entered on SPSS software. Descriptive studies and Spearman’s nonparametric correlations were obtained to examine the results.

II. RESULTS

CLOSE-ENDED RESULTS

By looking at these tables it is easy to understand that there are significant correlations and very significant correlations. The differences of learning styles among different nationalities are:

Kazakh students like to learn language by writing things down, by concentrating on details and by thinking before speaking or writing. But we cannot the same things for African students, who like to learn language by reading, by speaking and hearing the target language and in order. Russian students prefer to learn by manipulating and in the environment they find pleasant. The same as Africans, Arabic students learn a language by reading, but they also prefer to learn by being corrected, by moving around, playing games and with others. Korean students prefer to learn language by seeing, by memorizing and with authentic materials.

OPEN-ENDED RESULTS:

Kazakh: By speaking with foreigners

Turkish: By living with a family where foreign language is spoken, by learning cultural values, by practicing, by repetitions

Kyrgyz: By watching movies, by listening to music, by reading books and magazines, by playing games, by speaking with foreigners, by visiting English clubs

African: By watching movies and TV series, by living in a country where language is spoken

Russian: By watching movies,

Arabic: By living in the environment where a foreign language is spoken

Korean: By learning a foreign culture

III. LIMITATIONS

- The amount of students in each gender group are not the same.
- The amount of students in each age group are not the same.
- The amount of students in each nationality group are not the same.
- Giving just one open-ended question is not enough.

IV. IMPLICATIONS

- One more qualitative research method could have done, for example Interview.
- Similar research might be carried out in different settings.
- The amount of students in each gender, nationality and age group should be the same.

V. DISSCUSSION AND CONCLUSION

The purpose of this study was to investigate whether there is a difference between learning styles and nationalities. The results of descriptive statistics show that each nationality has their preferred ways of learning language. So, that means that there are differences of learning styles among different nationalities. It is important to learn students’ learning styles and to know the preferred ways of learning a language of each nationality, because it can make lessons more effective and interesting. Therefore, foreign language teaching field needs more research in learning styles and nationality.

There lots of questions which should be answered to, because nationality and language learning is very interesting topic for discussions.

APPENDIX 1

INVENTORY OF LANGUAGE LEARNING STYLES (ILLS)

Dear participants,

Please rate each of the following learning style preferences according to the scale. Please rate only one box for each.

I LIKE TO LEARN LANGUAGE...

	Strongly Agree	Agree	Neutral	Disagree	Strongly Disagree
1. By reading					
2. By writing things down					
3. By speaking in the target language					
4. By hearing the target language spoken					
5. By seeing, e.g., diagrams, pictures, etc.					
6. By moving around					
7. By manipulating, e.g., models, cards etc.					
8. By learning the rules					
9. By being corrected					
10. With others					
11. In an environment that I find pleasant					
12. By memorizing					
13. By having what I need to learn clear and unambiguous					
14. By concentrating on details					
15. By thinking before speaking or writing					
16. In order					
17. By playing games					

References

- 1 Dornyei, Z. 2005. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 2 Reid, J.M. 1987. "The learning style preferences of ESL students". TESOL Quarterly 21/1: 87-110.
- 3 Griffiths, C. 2008. "Lessons from good language learners". Cambridge University Press
- 4 Nel, C. 2008. Chapter 3: "Learning style and good language learners". Cambridge University Press, New York.
- 5 Griffiths, C and Görsev Inceçay, "Language Learning style and the relationship to successful language learning", Fatih University, Istanbul, Turkey
- 6 Hatami, S. 2012, "Learning Styles", OUP
- 7 Dunn, R., Dunn, K., & Price, G.E. (1989). "Learning Styles Inventory".
- 8 Kolb, D.A. (1976), "Learning Styles Inventory".
- 9 Kolb, D.A. (1976), "Experiential learning".
- 10 Griffiths, C., Inceçay, G. (2015). Styles and Style-Stretching: How are They Related to Successful Learning? Springer Science + Business Media New York.
- 11 Budeva, D., Kehaiova, M., Petkus, E. (2012). Nationality as a Determinant of Learning Styles Preferences: Comparing Students from Bulgaria and USA. Marketing Educators' Association Annual Conference Proceedings, 2012, pp. 228-230.
- 12 Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An overview of theories, models, and measures. Educational Psychology Vol. 24, No. 4, Taylor & Francis.
- 13 Oxford, R. L. (2003). Language Learning Styles and Strategies: an overview. Learning Styles & Strategies/ Oxford, GALA 2003.
- 14 Zapalska, A. M., Dabb, H. (2002). Learning Styles. Journal of Teaching in International Business. Taylor & Francis Group.

Ұлттар арасында тіл үйрену стильдерінің айырмашылықтары бар ма?

21-ғасырдың әлемінде тіл үйрену тақырыбы өте танымал болып саналады. Осыған орай, көптеген адамдар тіл үйренгісі келеді. Неге? Қазіргі уақытта бір ғана тіл білу жеткілікті емес. Мұғалімдер өз сыныптарында әртүрлі ұлтты оқушыларды оқытады. Әр ұлттың өздерінің тіл үйрену тәсілі бар екендігіне адамдар сенеді. Осы көпұлтты дүниеде әр ұлт өкілінің әртүрлі тіл үйренудің стильдері бар. Ұлттар арасында тіл үйрену стильдерінің айырмашылықтары бар ма?

Осы зерттеу жұмысының мақсаты - әртүрлі ұлт арасындағы тіл үйрену стильдерінің айырмашылықтарын зерттеу.

Түйін сөздер: тіл үйрену стильдері, ұлт, тілдер, қабілеттілік, жеке тұлға, артықшылық.

Есть ли различия стилей обучения языка среди разных национальностей?

Популярной темой XXI века стала тема изучения языка. Чем больше она становится популярной, тем наибольшее количество людей хотят изучать языки. Почему? Потому что в наше время, зная только один язык это недостаточно. Из года в год учителя находят свои классы полные разных национальностей. Люди верят, что каждый народ имеет свои собственные предпочтения в изучении языков. Мир в котором мы живем полон таким большим количеством национальностей и каждая из этих национальностей имеет различные стили изучения языка. Теперь перед нами встает главный вопрос существуют ли различия стилей обучения языка среди разных национальностей?

Целью данного исследования работы является изучение различий стилей обучения языка среди различных национальностей.

Ключевые слова: *Стиль обучения, национальность, языки, способность, индивиды, примуцество.*

Accepted for publication 08.10.2015.

УДК 378.12

Н.К. БАКЛАНОВА

д.пед.н., профессор кафедры педагогической, возрастной и социальной психологии ГОУ ВО МГПУ Институт психологии, социологии и социальных отношений, г. Москва, РФ

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО СПЕЦИАЛИСТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ:
СИСТЕМНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ**

В статье изложены основные положения авторской концепции профессионального мастерства специалиста педагогического профиля, построенной на основе системного исследования, включившего целостный, деятельностный, личностный и индивидуально-творческий подходы. Новизна концепции в понимании профессионального мастерства как психологического феномена и определении его с позиций важнейших психологических категорий - деятельности и личности.

Ключевые слова: *профессионализм, профессиональное мастерство, творчество.*

Изменения в социальной, экономической жизни, демократизация и продвижение общества к рыночной экономике потребовали реформирования образования, изменения его целей, функций, содержания, форм и методов. Это прежде всего переход на двухуровневую систему высшего образования, реализация компетентностного подхода. Последнее обусловлено тем, что традиционное знаниевое - ориентированное образование не отвечает сегодня требованиями времени. Многие выпускники средних и высших педагогических учебных заведений, имея профессиональные знания, не могут их использовать вследствие несформированности соответствующих умений. Достоинством компетентностного подхода является его направленность прежде всего не на информированность обучающихся, а на умение решать проблемы в различных сферах и видах деятельности [6, с. 268]. Новые цели, обновление содержания образования, его форм и методов требуют поисково-исследовательской деятельности педагога, его творческой активности, творческих качеств, ибо к созданию и воплощению новых творческих идей способна только творческая личность.

Однако компетентностная заданность результатов обучения не отражает формирования творческих качеств и духовности, необходимых современному педагогу. Информационно – компьютерные технологии, возможности Интернета, дистантное, модульное обучение расширяют познавательные возможности обучающихся. Вместе с тем, использование этих в определенной степени технократических положений модернизации современного образования снижает развитие духовно-творческих качеств будущего специалиста педагогического профиля [2, с.41].

Цели образования сегодня определяет подготовка к самостоятельной жизни, ее сложностям и непредсказуемым изменениям. Доктор психологических наук, профессор А.Г.Асмолов, говоря о назначении современной школы, подчеркивает, что школа должна помогать своим воспитанникам принимать решения в неопределенных ситуациях и называет ее «школой неопределенности».

Повышаются требования к педагогу. В настоящее время ему нужно быть не только грамотным профессионалом, но и мастером своего дела, обладать способностью к творческому решению проблем, креативностью, предприимчивостью, готовностью рисковать обладать профессиональной мобильностью - качеством, объединяющим высокую адаптивность и развитые творческие способности, быстро и активно реагировать на запросы рынка труда в условиях непредсказуемости происходящих перемен [3, с.181-182]. Образование является главным стратегическим ресурсом общества. Доктор психологических наук, профессор Ш.А.Амонашвили считает: чтобы изменить мир, нужно изменить учителя.

В этой связи профессиональное мастерство имеет важное значение как для собственной жизни и деятельности специалиста педагогического профиля, так и для состояния и развития общественной жизни и общества в целом. Значение профессионального мастерства для личности и общества обусловлено целым рядом социальных, экономических, психолого-педагогических факторов.

Противоречия между требованиями к педагогу и их недостаточной реализацией на практике определяют особую актуальность проблемы профессионального мастерства.

Вопросы профессионального мастерства учителя, воспитателя достаточно основательно исследованы выдающимися педагогами прошлого (Я.А.Коменский, Ж.Ж.Руссо, К.Д.Ушинский Л.Н.Толстой и др.), педагогами советского периода (А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский и др.), нашими современниками - педагогами и психологами (Ю.П. Азаров, В.А.Кан – Калик, Н.В.Кузьмина, Б.Ф.Ломов, А.К.Маркова, Л.М.Митина, В.А.Сластенин и др.).

Мастерство в любой профессии является своеобразным образцом, идеалом, к которому следует стремиться. Однако анализ показывает, что в психолого-педагогических исследованиях нет единого мнения в определении понятия «профессиональное мастерство», понимании его сущности и структуры. Оно употребляется в нескольких смыслах: как качественный уровень профессиональной деятельности, высокий уровень профессиональных умений и навыков, показатель профессиональной подготовленности личности, как высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу.

Новизной реализуемого нами подхода к профессиональному мастерству специалиста педагогического профиля является его системное исследование, понимание его как психологического феномена и рассмотрение с позиций важнейших психологических категорий - деятельности и личности.

Разработанная нами психолого-педагогическая концепция профессионального мастерства [4, с. 34 -35; 5, с. 8-9] включает теоретические положения о сущности, структуре, показателях, этапах, уровнях профессионального мастерства, динамической модели личности мастера, психолого-педагогических основах формирования его мастерства и условиях управления этим формированием в многоуровневой системе образования.

Профессиональное мастерство педагога рассмотрено как:

- целостная система, представляющая единство общего и профессионального развития личности,
- качественный уровень профессиональной деятельности,
- интегральное качество личности, соответствующее новому, высшему уровню ее развития,
- синтез профессионализма, творчества и духовности.

Профессиональное мастерство как целостная система включает три неразрывно связанных между собой группы компонентов (подсистем):

1. организационно – педагогическую, которая реализуется в технологии педагогической деятельности. Это подсистема профессиональных знаний, умений и навыков педагога.

2. социально – психологическую, которая связана с общением, взаимодействием с людьми, с системой отношений личности к профессии (профессиональная направленность), себе как специалисту и творческой личности (профессиональное самосознание), к другим людям в процессе общения (детям, родителям, коллегам).

3. психолого-педагогическую, которая включает профессионально – важные и личностные качества педагога (в том числе физическое, психологическое и социальное здоровье), духовно – творческие качества, общую культуру и эрудицию.

Профессиональное мастерство как качественный уровень профессиональной деятельности определяется критериями профессиональной целесообразности (ориентация на социально-значимый конечный результат - цель), индивидуально - творческого характера и оптимальности.

Личностный подход к профессиональному мастерству предполагает понимание его как интегрального качества личности, характеризующего высший уровень ее развития. Показателями этого уровня, как выявило наше исследование, являются психические новообразования: профессиональная педагогическая направленность, профессиональное мышление, профессиональное самосознание.

Анализ профессионального мастерства с позиций индивидуально-творческого подхода позволил определить сущность профессионального мастерства как синтез профессионализма, творчества и духовности и выявить новый качественный уровень компонентов в его структуре – творческий. При этом творчество, являясь важнейшим критерием мастерства, — не просто “добавка” к профессионализму. Оно обуславливает новый уровень и характер всех качеств личности — компонентов мастерства: творческую направленность, творческие способности, творческое мышление, индивидуально-творческий характер применения знаний, умений и навыков и др.

Наше исследование показало, что именно синтез профессионализма и творчества обеспечивает эффективное формирование основ мастерства [4].

Инвариантность структуры, критериев, показателей профессионального мастерства позволяет использовать их для совершенствования профессионального мастерства различных специалистов педагогического профиля (учителя, педагоги дополнительного образования, социальные педагоги, социальные работники, преподаватели средних специальных и высших учебных заведений).

Системный подход к профессиональному мастерству и составляющим его компонентам реализован в ряде диссертационных исследований. Так, в исследовании А.М.Есенгалиевой [7, с.9], системный подход к исследованию мастерства профессионального общения специалиста культуры (как к качественному уровню особого вида деятельности и интегральному качеству личности) реализован применительно к формированию мастерства профессионального общения педагога – музыканта, исполнителя, руководителя коллектива. Выполненное К.В.Баклановым системное исследование профессионального самосознания социального педагога как системы, деятельности и интегрального качества личности [1, с. 6], (являющегося наряду с профессиональной направленностью и профессиональным мышлением показателем и системообразующим компонентом профессионального мастерства), позволило выявить условия и подтвердило возможность формирования основ профессионального самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки. Формированию другого системообразующего компонента в структуре профессионального мастерства – направленности будущего педагога на профессиональное творчество в процессе обучения иностранному языку – посвящено исследование П.А.Степичева [11, с. 7 - 8]. Рассмотрение в системном исследовании в соответствии с концепцией профессионального мастерства направленности на профессиональное творчество как системы, интегрального качества личности и качественного уровня деятельности позволило выявить показатели и критерии, разработать модель формирования направленности.

Результаты исследований, выполненных в научной школе «Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля», опубликованы в сборниках статей, коллективных монографиях, внедрены в учебно-воспитательный процесс вузов, учебных заведений среднего звена, общеобразовательных школ Российской Федерации, стран ближнего и дальнего зарубежья [8, 9, 10].

В заключение подчеркнем, что для формирования мастерства одного усвоения его основ в вузе недостаточно. Оно должно быть дополнено опытом практической деятельности.

Литература

- 1 Бакланов К.В. Формирование основ профессионального самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дис. ...канд. пед. наук.- М., 1998. – 25 с.
- 2 Бакланова Н.К. Формирование профессионального мастерства педагога в условиях модернизации образования / Среднее профессиональное образование. - №2, 2013. – С.41 – 43.
- 3 Бакланова Н.К. Формирование творческих качеств личности специалиста социальной сферы в процессе профессиональной подготовки/ Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – январь-февраль. - №1 (15), 2013. – С.181 – 185.
- 4 Бакланова Н.К. Психолого-педагогические основы профессионального мастерства специалистов культуры художественного профиля. Дис. ... д-ра пед. наук.- М., 1997. – 545 л.
- 5 Бакланова Н.К. Научная авторская школа «Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля»: результаты и перспективы развития / «Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля: Сб. статей /Департамент образования г. Москвы, Московский государственный педагогический институт, Кафедра психологии, ООО «ПБГ» / Науч. ред. Н.К.Бакланова, 2007. – 118 с.
- 6 Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей/ Компетентности в образовании: опыт проектирования/ Сб. науч. тр. под ред.А.В. Хуторского. – М., Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с/
- 7 Есенгалиева А.М. Формирование основ мастерства профессионального общения специалиста культуры в процессе подготовки в вузе. Автореф. дис. ...канд. пед. наук.- М.,2000. – 25 с.
- 8 Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля: Сб. статей / Департамент образования г. Москвы, Московский государственный педагогический институт, Кафедра психологии, ООО «ПБГ» / Науч. ред. Н.К.Бакланова. – М., 2007. – 118 с.
- 9 Профессиональное мастерство и успешность деятельности специалиста педагогического профиля: Монография / под науч. ред. Н.К.Баклановой. - М.:Экон – информ, 2012. – 149 с.
- 10 Психологическое здоровье специалиста социальной сферы: Коллективная монография / науч. ред. Н.К.Бакланова и Ю.В. Челышева. - М., МГПУ, 2014.- 107 с.
- 11 Степичев П.А. Формирование направленности педагога на профессиональное творчество в процессе обучения иностранному языку. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. - М.,2010. – 25 с.

References

- 1 Baklanova K. V. Formirovanie osnov professional'nogo samosoznaniya social'nogo pedagoga v processe professional'nogo podgotovki. Aftoref. dis. ...kand. ped. nauk. – M., 1998. – 25s.
- 2 Baklanova N. K. Formirovanie professional'nogo masterstva pedagoga v usloviyah modernizacii obrazovaniya/ Srednee

professional'noe obrazovanie. – №2, 2013. – S.41 – 43.

3 Baklanova N.K. Formirovanie tvorcheskikh kachestv lichnosti specialista social'noi sfery v processe professional'noi podgotovki/ Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i isskustv. – yanvar' - fevral' - №1 (15), 2013. – S.181 – 185.

4 Baklanova N.K. Psihologo – pedagogicheskie osnovy professional'nogo masterstva specialistov kul'tury hudozhestvennogo profilya. Dis. ...d-ra ped. nauk. – M., 1997. – 545 l.

5 Baklanova N.K. Nauchnaya avtorskaya shkola "Professional'noe masterstvo i uspehnost' deyatel'nosti specialista pedagogicheskogo profilya": rezul'taty i perspektivy razvitiya / "Professional'noe masterstvo i uspehnost' deyatel'nosti specialista pedagogicheskogo profilya": Sb. Statei / Departament obrazovaniya g. Moskvy, Moskovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii institut, Kafedra psihologii, OOO "PBG" / Nauch. Red. N.K. Baklanova, 2007. – 118 s.

6 Brezhneva E.V. Professional'naya kompetentnost' kak kriterii kachestva podgotovki budushih uchitelei/ Kompetencii v obrazovanii: opyt proektirovaniya/ Sb. nauch. tr. pod. red. A.V. Hutorskogo. – M., Nauchno – vnedrencheskoe predpriyatie "INAK", 2007. – 327s/

7 Esengalieva A.M. Formirovanie osnov masterstva professional'nogo obsheniya specialist kul'tury v processe podgotovki v vuze. Aftoref. dis. ...kand. Ped. Nauk. – M., 2000. – 25s.

8 Professional'noe masterstvo i uspehnost' deyatel'nosti specialist pedagogicheskogo profilya: Sb. statei/ Departament obrazovaniya g. Moskvy, Moskovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii institut, Kafedra psihologii, OOO "PBG" / Nauch. red. N.K.Baklanova. – M., 2007. – 118 s.

9 Professional'noe masterstvo i uspehnost' deyatel'nosti specialist pedagogicheskogo profilya: Monografiya / pod nauch. red. N.K. Baklanovoi. – M.: Ekon-inform, 2012. – 149 s.

10 Psihologicheskoe zdorov'e specialista social'noi sfery: Kollektivnaya monografiya / nauch. red. N.K. Baklanova i U.V. Chelysheva. – M., MGPU, 2014.- 107 s.

11 Stepichev P.A. Formirovanie napravlenosti pedagoga na professional'noe tvorchestvo v processe obucheniya inostrannomu yazyku. Aftoref. dis. ...kand.ped. nauk. – M., 2010. – 25 s.

Педагогикалық профиль маманың кәсіби ұсталығы: жүйелік зерттеу

Мақалада педагогикалық профиль маманының авторлық тұжырымдамасының негізгі концепциясы баяндалған. Ол тұтастық, тұлғалық, жеке - шығармашылық тұрғыдан ерекшелінеді. Тұжырымның жаңалығы – кәсіби шеберлікті психологиялық феномен және оны ең маңызды психологиялық дәреже арқылы қызметі мен жеке тұлғалығын анықтап түсіну.

Түйін сөздер: кәсіпқойлық, кәсіби шеберлік, шығармашылық.

Professional mastership of the pedagogical profile's specialist: systematic reserach

The article describes main provisions of the author's conception about professional mastership of the pedagogical profile's specialist on the basis of the systematic study, including holistic, personal and creative approaches. The novelty of the concept is in the understanding of the professional mastership as a psychological phenomenon and determining it in the framework of major psychological categories – activity and personality.

Key words: professionalism, professional mastership, creativity.

Поступила в редакцию 10.11.2015.

УДК 37.018(574)

Б.С. БАЙМЕНОВА

к.пед.н., и.о.доцента ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана

ИСТОКИ СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

В статье представлен аналитический обзор истории становления и развития идей инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане. Анализируется влияние социально-политических явлений на рассматриваемый процесс и опыт организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, интеграция, система образования, специальное образование.

Модернизация системы образования РК имеет гуманистическую направленность, особое место в которой занимает образование детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. В последние годы сохраняется тенденция к ухудшению состояния здоровья детей всех возрастных групп. Увеличилась частота тяжелых форм патологии, что, в определенной мере, способствовало росту числа детей-инвалидов. На сегодняшний день в мире насчитывается около 190 миллионов инвалидов. По статистическим

данным на 2012 год в нашей республике насчитывается 138 513 детей с ограниченными возможностями в возрасте до 18 лет, что составляет 2,8 % от общего числа детского населения. В том числе, детей школьного возраста – 93 740 детей, дошкольного возраста – 44 773. Кроме того, интегрировано в общеобразовательную среду более 9 тыс. детей, в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада.

В Казахстане инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года и в настоящее время является одним из приоритетных направлений развития всей системы образования. Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу обеспечивает соблюдение следующих принципов государственной политики в области образования:

- равенство прав всех граждан Республики Казахстан на образование;
- доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого гражданина;
- гуманистический и развивающий характер образования.

Реализация вышеуказанных принципов способствует формированию способностей к успешной социализации в обществе всех людей, независимо от пола, возраста, физических, психических возможностей здоровья, социального, этнического и экономического статуса. Развитие инклюзивного образования в Казахстане требует обновления содержания профессиональной подготовки будущего специалиста. Современный учитель должен обладать способностями осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития, уметь взаимодействовать с родителями, медицинскими работниками, представителями общественных и специализированных учреждений.

Анализ предшествующих научных исследований, проведенных в Казахстане, посвященных проблеме теории и практики инклюзивного образования свидетельствует о слабом научном осмыслении данного вопроса. Несмотря на интерес педагогов, психологов, социологов к вопросу интеграции в социальную среду лиц с различными нарушениями развития, исследования теоретической и практической разработки проблемы инклюзивного образования малочисленны, имеются противоречия во взглядах на качественную оценку интеграционного процесса и фрагментарность его практического осуществления в современных условиях. Тем не менее, история развития образования и культурные традиции в Казахстане свидетельствуют об определенном опыте интеграции детей с различными нарушениями здоровья в социальную и образовательную среду.

Культурные, национальные традиции, опираясь на религиозные и нравственно-этические ценности во все времена содержали в себе заботу об обездоленных, нуждающихся людях, гуманного, сострадательного отношения к ним.

В истории кочевого казахского народа существовали традиции по отношению к людям-инвалидам, основанные на духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

Духовно-нравственное воспитание молодежи в казахской степи всегда было связано с толерантным отношением к людям-инвалидам, животным, растениям, уважением к старшим по возрасту, заботой о близких, защитой интересов семьи, рода, аула, соблюдение традиций, обычаев, норм и правил поведения в обществе.

Толерантность в казахской культуре обозначена словами «төзімділік», «шыдамдылық» и «сабырлылық», которые являются главными составляющими образа жизни и менталитета казахского народа, вынужденного выживать в тяжелых климатических условиях жизни в степи. Они связаны с выносливостью и терпеливым отношением ко всем невзгодам, испытаниям, посланных судьбой, а также терпением к людям, их слабостям, увечьям и недостаткам. Казахский народ учился жить в гармонии с собой, людьми, природой, поэтому толерантность является яркой чертой характера казахов. Духовно-нравственное воспитание в истории казахского народа основано на идее гуманизма. Как отмечает, С.Г. Тажибаева, он (гуманизм) содержит в себе проявления человечности, увековеченной в определенных нормах общежития: сострадание горю человека, готовность помочь в беде, защитить от насилия или оскорбления и др. [1].

Отношение к людям с различными нарушениями развития в казахской культуре было связано с такими понятиями, как: «обал», «сауап», «асар», «садака», «зекет», «шеке», «белкотерер» и др. Они встречались уже в сакской цивилизации. Заботу о больных, сиротах, вдовах брали на себя близкие и дальние родственники, а также сострадательные люди.

Понятие «обал» определяется учеными-философами как важная форма нравственного поведения человека, отражающая гуманное отношение к другим людям и окружающей природе. Данное понятие связано с некоторыми запретами в поведении, которое считалось грехом, например, неприязнь к слабым и немощным людям, нанесение вреда человеку и природе, порча имущества и т.д.

В диссертационном исследовании Оралкановой И. А. подробно анализируется понятие «сауап», которое связано с «...бережным отношением ко всему живому и неживому, с целью оказания благотворительной помощи, проявления заботы, основанной не на материальных интересах, а на добр эй воле. Например, помощь сиротам, инвалидам, овдовевшим, уход за незнакомыми и нуждающимися людьми, восстановление гнезда птицы и т. д. Истоки распространения данных понятий среди казахов связывают с древними анималистическими и тотемистскими верованиями казахов о том, что лишь сделав добро, возможно получение вознаграждения» [2].

Интересной традицией помощи неимущим и инвалидам является «асар», когда все аульчане оказывали безвозмездную помощь трудом нуждающимся, например, возведением домов и других сооружений, заготовкой к зиме, уходу за скотом, помощи по хозяйству, проведением празднований, поминок и др. Это способствовало сплочению аула, воспитанию подрастающего поколения на основе коллективного труда.

Религиозными формами благотворительности инвалидам, сиротам, бедным людям являются садака и зекет. Садака - это добровольная милостыня, которую люди оказывают по собственному усмотрению в лице времени, силы, труда, денег, еды, одежды и прочего имущества. В одном из аятов Корана пророк Мухамед сказал, что садака может быть разной: «Призыв к благу и порицание дурного, очистка путей и дорог, от всего того, что может помешать движению других людей, сопровождение слепо: «о, помощь глухонемым в общении, помощь и поддержка всем, кто в ней нуждается, помощь обессилевшему...» и т.п.

В отличие от садаказекет является обязательным выражением милосердия, помощи и сочувствия инвалидам, сиротам, бедным и всем нуждающимся людям. В известном хадисе написано: «Верующие, проявляющие дружбу, милосердие и сочувствие друг другу, похожи на од то тело. Если одна его часть болит, то болит все тело». Мусульманин, видящ тй нужду другого человека, чувствует ее сам, поэтому должен быть щедрьш и оказывать помощь всем нуждающимся.

В переводе с арабского слово «зекет» значит «очищение», «умножение». Человек, совершивший зекет, чувствует удовлетворение от своего доброго поступка, тем самым происходит очищение его души.

В основе зекета лежит идея социальной справедливости, котор ая связана с правом инвалидов, сирот, бедняков на часть имущества богатых людей. В Священном Писании сказано, что имущество человека - это достояние Аллаха: «И давайте им из достояния Аллаха то, что он дал вам» (сура «Ан-Нур»).

Следующая традиция благотворительности - щеке. Во время зимней заготовки мяса (согым) казахи приглашали гостей и раздавали часть мяса нуждающимся: инвалидам, сиротам, бедным людям. Еще одной традицией благотворительного угощения является белкотерер. Это специальное угощение для больных и пожилых людей, нуждающихся в особом уходе. Близкие родственники, соседи готовили национальные блюда: бешбармак, куырдак, жент, кумыс, творог и др. Пожилые и больные люди в знак благодарности выражали свою признательность в добрых пожеланиях здоровья и благополучия - «бата».

Милосердие, благотворительность находили свое отражение в устном народном творчестве казахского народа, уходящее своими корнями в глубокую древность, которое представлено в пословицах, поговорках, шежире, лирико-эпических поэмах, сказках.

Одним из древнейших жанров устного народного творчества являются пословицы. Пословица - краткое народное изречение с назидательнымсодержанием, народный афоризм. Цель пословицы заключается в воспитании подрастающего поколения. А также пословицы выполняют образовательные функции, раскрывая методы, средства, пути воспитания и дают нравственные характеристики человека.

Поговорка - краткое устойчивое выражение, преимуществен то образное, не составляющее, в отличие от пословицы, законченного высказывания. Пословицы и поговорки имеют дидактический характер, в которых отражаются мораль и нравственные нормы поведения народа.

Например, известны такие пословицы и поговорки, которые учили народ толерантности к людям с различными нарушениями развития и заботе о нуждающихся: «Будешь спутником слепого - прищурь один глаз», «Хромой много ходит, слепой много видит», «Встретишь сироту, пригрей его», «Дающего рука не оскудеет. Рука дающего не оскудевает» и др.

Своеобразным этническим жанром устного народного творчества казахского народа, сохранившим генетическую память корневого рода, являютсяшежире.В воспитательных целях народом использовались генеалогические рассказы казахского народа - шежире.

Понятие «шежире» впервые встречается в словаре тюркских наречий Махмуда Кашгари «Диуани лугатат-тюрк». М. Кашгари включил в свой словарь помимо пословиц, поговорок, поэм и эпосов, также устные генеалогические родословные - сежіле [3].

Шежире как жанр устного народного творчества содержит в себе не только генеалогические сведения народа, но и, как, отмечает академик А.Сейдимбек, шежире является историей, достигнутой посредством человеческой памяти, которые передают сведения об исторических событиях и фигурах последних пяти, шести веков и иллюстрируют жизнь прежних исторических личностей, их происхождение, их современников

с которыми они общаются, место их обитания, социально-политическое положение этого времени.

А. Сейдимбек посредством лингвистического анализа слова «шежіре» пришел к выводу о том, что его смысл заключается в совокупности значений трех тюркских слов — «ирда», «ирак», «иор». Первое слово на казахском означает іздеу, ұмтылу, то есть «искать», «стремиться». Второе слово А. Сейдимбек переводит как жырақ, алыс, то есть далеко. Третье слово по-казахски означает жору, түсіндіру, то есть «толкование». Затем с помощью этих слов он приходит к выводу, что самым точным словосочетанием, передающим смысл слова шежіре, является жадыннан ізде, то есть - «ищи в памяти». Исходя из этого, А. Сейдимбек полагает, что казахские шежіре в действительности можно назвать «устной историей казахского народа» [4].

В культуре казахского народа сохранилось шежіре - «Жетіата», которое в переводе означает «семь поколений». Считалось позором и плохим воспитанием молодого человека, не знающего семи поколений своего рода.

Согласно казахскому обычаю «Жетіата» все потомки по мужской линии до седьмого колена считаются близкими родственниками, и поэтому существовал запрет на браки внутри рода с целью профилактики врожденных и наследственных отклонений. Казахский народ уделял особое внимание физическому здоровью своего поколения, и бытовало такое поверье, что нарушившие данный запрет, имели потомков с физическими недугами. Данной традиции придерживаются и по сей день. Современные казахи стараются не нарушать экзогамный барьер, который регулирует рождение физически и психически здорового потомства и продолжения рода.

Одним из самых популярных жанров устного народного творчества народа являются сказки. Особенность сказки заключается в том, что, имея повествовательный и сюжетный характер фантастического рассказа, сказка является отражением быта, истории, культуры, традиций, творчества народа.

Многие столетия сказка выступала важным воспитательным средством детей и молодежи. В сказках находят отражение положительные черты характера того или иного народа и поэтому сказки являются хорошим педагогическим инструментом распространения таких положительных качеств, как: доброта, честность, трудолюбие, гостеприимство, уважение к старшим, забота о ближнем и др. из поколения в поколение.

Казахские сказки наполнены историями героев, которые выступают на защиту прав ущемленных слоев населения, старых людей, сирот и т.д., учат мечтать и любить людей, несмотря на имеющиеся недостатки и слабости характера, а также способствуют формированию гуманного мировоззрения и творческого мышления, например, сказки о Ер-Тостике, Алпамысе, Кобланды-батыре, Ер-Таргыне, Камбар-батыре и др.

Отношение к инвалидам в истории казахского народа было не всегда гуманным, имеются сведения негативного характера, например, сказки «Шутка Алдара-Косе», «Слепой и глухой», «Казык-аяк», «Каргатумсык». Многие сказочные герои наделялись отрицательными чертами характера и имели физические недостатки: жалмауыз (циклоп), Каргатумсык с костяной ногой и т.п. Данные сказки носили поучительный характер, они выражали не просто отрицательное отношение к людям с физическими недостатками а способствовали желанию сохранять свое здоровье и воспитанию здорового образа жизни.

Вообще в истории казахского народа имеется очень мало сведений об образовании и воспитании детей с различными нарушениями развития. Существовавшие образовательные учреждения того времени: мектебы, медресе, аульные школы, волостные школы, двухклассные русско-казахские училища, школы для девочек в основном предназначались для образования здоровых детей. Однако с течением времени появлялись новые формы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках специального образования.

Развитие специального образования в нашей стране приходится на конец 20-х - середину 30-х годов двадцатого века, когда Казахстан был в составе Советского Союза, характеризующийся появлением специальных школ, а позже специальных детских садов. После социалистической революции 1917 года, когда стала проводится политика «равного обращения со всеми», кардинально изменилось отношение общества к инвалидам. Инвалиды получили равные со здоровыми людьми политические права, экономические, социальные, более того, инвалиды стали важными объектами государственной заботы: им стали назначаться пенсии, оказываться бесплатная медицинская и социальная помощь. Обучение детей-инвалидов осуществлялось в системе государственного образования и было в ведомстве Наркомпроса (Народного комиссариата просвещения). Существовали два вида образовательных учреждений обучения детей с отклонениями в развитии в зависимости от дефекта: вспомогательные школы для умственно отсталых детей и специальные учреждения для детей с сенсорными нарушениями и опорно-двигательного аппарата.

В связи с развитием системы специального образования, обновляется терминология в отношении детей-инвалидов и появляется новая классификация: «умственно дефективные», «телесно дефективные»), «морально дефективные» дети. Все дети с различными нарушениями развития стали называться социально неблагополучными детьми.

В 1926 году вышел законодательный документ о комплектовании специальных школ, который определял

порядок приема в школу то классовой и сословной принадлежности: «Ввиду недостаточности сети учреждений преимущество при приеме отдается беспризорным слепым, глухонемым и умственно отсталым детям, детям беднейших рабочих и крестьян и детям работников просвещения».

К середине 30-х годов 20 века произошло становление системы специального образования. Тем не менее, дети-инвалиды оказались в определенной изоляции от общества, для них была создана система специальных «закрытых» образовательных учреждений интернатного типа. Целью специального образования стала подготовка через школу и труд к общественно полезной трудовой деятельности. Постепенно происходит дифференциация специальных учреждений по типам нарушений в развитии.

В дальнейшем было объявлено, что в Советском Союзе инвалидов нет, и люди этому поверили, так как перестали их видеть на улицах, инвалиды были помещены в специальные учреждения, и таким образом, отделены от всего населения. Как бы парадоксально это не звучало, но у инвалидов были все права, но не было защиты их прав. Такая ситуация существовала во всем мире, пока в 60-е годы изоляция людей в специальные учреждения не стала рассматриваться как нарушение их прав и «губительное навешивание ярлыка».

В 70-х годах появляются первые попытки интеграции детей с различными нарушениями развития в массовую школу. Стали открываться специальные классы в общеобразовательных школах (для детей с задержкой психического развития, нарушениями интеллекта), а также дети с некоторыми нарушениями развития обучались в одном классе со здоровыми детьми. Однако, обучаясь по общей программе, дети с ограниченными возможностями здоровья не получали коррекционно-педагогическую, психологическую и социальную помощь.

27 февраля 1973 года был издан приказ по Министерству Просвещения и Министерству здравоохранения КазССР № 54-60 «Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического развития». Данный приказ обязывал все отделы народного образования, здравоохранения и статистические управления проводить совместные мероприятий, а именно «... по учету аномальных детей по всем диагностическим группам, подлежащих обучению, с целью получения точных данных об их количестве и принятии необходимых мер к их полному охвату обучением в специальных школах» [5]. Затем появляется ряд распоряжений данного приказа о запрете открытия вспомогательных классов в общеобразовательных учреждениях и о запрете детям с различными нарушениями развития обучаться по общей программе со здоровыми детьми, а обучение детей-инвалидов должно бы то осуществляться только в системе специального образования. Данные распоряжения коснулись и детей с задержкой психического развития. Было поручено областным отделам народного образования открыть специальную школу для нервно-ослабленных детей с задержкой психического развития.

В 80-е годы 20 столетия значительно увеличилось количество детей, не освоивших государственный стандарт общего образования, в связи с чем, в 1981 году был издан приказ Министра просвещения КазССР «Об организации специальных школ-интернатов (школ с продленным днем) для детей с задержкой психического развития», и в республике был открыт новый тип специальной школы для детей с ЗПР [6].

К началу 90-х годов была выстроена дифференцированная сеть специальных школьных и дошкольных организаций, состоящая из восьми видов (для глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих, умственно отсталых детей, а также детей с речевыми нарушениями, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата).

Социально-экономические проблемы 90-х годов отрицательно повлияли на развитие системы специального образования, часть школ закрылись, в связи с чем, более 7 тысяч детей школьного возраста с недостатками развития стали обучаться в специальных классах при общеобразовательных школах.

Начался новый этап в развитии процесса интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу, который носил больше стихийный и вынужденный характер. Дети с ограниченными возможностями здоровья интегрировались в общеобразовательную среду формально, так как им не была оказана коррекционно-педагогическая, психологическая и социальная поддержки, не были созданы образовательные условия, что естественным образом приводило к отсеву учащихся из школ и дальнейшей их социальной дезадаптации и изоляции.

Демократические преобразования в нашей стране постепенно способствовали обновлению всей системы государственного управления, в том числе и в области образования. Развитие современной системы образования характеризуется гуманистическими тенденцияк и, направленными на создание равных возможностей, на развитие, образование, самореализацию всех граждан, независимо от их физических, интеллектуальных, психических и эмоциональных возможностей, что нацию свое отражение в ряде нормативно-правовых документов. Главными документами обеспечения прав детей на бесплатное образование являются Конституция Республики Казахстан, Законы Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и др.

В 2004 году президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев издал Указ «О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы», в результате которого был разработан план мероприятий по социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями в развитии на 2007-2009 годы. В соответствии с предложенным планом мероприятий развития образования Министерство образования и науки РК разработали «Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии», в котором представлены процедура и механизм приема детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу. Прием детей-инвалидов в общеобразовательные учреждения осуществляется на основе письменного заявления родителей или иных законных представителей, заключения психолого-медико-педагогической консультации (далее - ПМПК) с рекомендованной формой обучения. Были предложены два вида классов для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья:

1) классы интегрированного обучения, которые осуществляют полную интеграцию детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательный процесс. В одном классе интегрированного обучения могут обучаться не более трех учащихся с ограниченными возможностями;

2) специальные (коррекционные) классы (далее - спецклассы), которые осуществляют частичную интеграцию детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательный процесс.

Развитие идеи инклюзивного образования в Республике Казахстан нашло свое отражение в следующем нормативном документе «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы». В данной программе определены перспективы и задачи развития инклюзивного образования.

На сегодняшний день дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать образование, как в специальных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях, реализующих практику инклюзивного образования.

В Казахстане инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года, на сегодняшний день в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада. Сегодня инклюзивное образование является одним из приоритетных направлений развития образования в нашей стране. Реализация инклюзивного образования - чрезвычайно сложный процесс, требующий не только перепланировки помещений и подготовки компетентных специалистов для работы в школах, но и изменения сознания общества, проявления толерантности и принятия идеи уникальности каждой личности.

Литература

- 1 Тәжібаева С.Г. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру әдістемесі. - Алматы: Ғылым, 2007. - 359 б.
- 2 Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис.... д-ра философии. - Алматы, 2014. - 159 с.
- 3 Қашқари М. Түрк тілінің сөздігі (Диуани лугат ат-турік). - Алматы: ХАНТ, 1997. - 590 б.
- 4 Сейдімбек А. Қазақтың ауызша тарихы. - Астана: Фолиант, 2008. - 728 б.
- 5 Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического развития. Приказ Министерства Просвещения и Министерства здравоохранения КазССР от 27 февраля 1973 года № 54-60.
- 6 Об организации специальных школ-интернатов (школ с продленным днем) для детей с задержкой психического развития. Приказ Министерства Просвещения и Министерства здравоохранения КазССР от 5 ноября 1981 года № 39.

References

- 1 Tazhibaeva S.F. Technique of the organization of educational work in school. - Almaty: Nauka, 2007. - 359 p.
- 2 Oralkanova I.A. Formation of readiness of primary school teachers to work in conditions of inclusive education: Dis Doctor of Philosophy. Almaty, 2014. - 159 p.
- 3 Kashgarli M. Turkic Dictionary (Diuanı lugat al-turik): 3 tom. - Almaty: HUNT, 1997. - 590 p.
- 4 Seydimbek A. Oral Kazakh history. - Astana: Folio, 2008. - 728 p.
- 5 Ob streamlining work organization, and certain forms of training of mentally retarded children and the mentally retarded. Order of the Ministry of Education and Ministry of Health of Kazakh SSR 27 fevralya 1973 № 54-60.
- 6 On the organization of special boarding schools (schools with extended day) for children with mental retardation. Order of the Ministry of Education and Ministry of Health of the Kazakh SSR from 1981 5noyabrya number № 39.

Қазақстандағы инклюзивті білім берудің қалыптасу тарихы.

Бұл мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің қалыптасу тарихына аналитикалық шолу жасалған. Сонымен қатар инклюзивті білім беру процесіне әлеуметтік-саяси құбылыстардың әсерін талдау арқылы оны ұйымдастыру мен білім беру жүйесіне ендірудің алғышарттары, мәні мен мазмұнына теориялық және әдіснамалық анализ жасалады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі балалар, интеграция, білім беру жүйесі, арнайы білім беру жүйесі.

Sources of formation of inclusive education in Kazakhstan.

The article presents an analytical overview of the history and development of ideas for inclusive education of children with disabilities in Kazakhstan. The influence of socio-political phenomena in the reporting process and the experience of teaching children with disabilities in educational institutions.

Keywords: *inclusive education, children with disabilities, integration, education system, vocational education.*

Поступила в редакцию 09.11.2015.

УДК 004.588

**Н.С. БАЙМУЛДИНА, А.Б. ЗАКИРОВА, К.Ж. САДВАКАСОВА,
Н.Б. ЗАКАРИЯНОВА, Н. МУСИНА**

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, г. Алматы, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, г. Астана

МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье рассматриваются вопросы организации и эффективности мобильного обучения в образовании студентов. Обучение с использованием мобильных технологий позволяет студентам, расширить обсуждение и исследование вне университета. Это позволяет студентам сотрудничать и создавать знания и взаимодействовать с более широким диапазоном содержания предмета. Созданный мобильный учебный контент можно получить и применить в любом месте, независимо от местонахождения. Все больший охват провайдеров мобильных сетей и наличие мобильных устройств обеспечивает повсеместное присутствие сервисов мобильного обучения, в любое удобное для студентов время. Мобильное устройство обеспечивает доступ по требованию для студентов, максимально используя потенциал доставки ценного содержания в момент необходимости.

Таким образом, внедрение мобильного обучения в повседневный образовательный процесс позволяет студентам расширить рамки учебного процесса и свободно перемещаться в любом месте, не прерывая свое обучение, также дает возможность обучения людям с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: *M-learning, мобильное обучение, учебный процесс, дистанционное обучение, смешанное обучение, мобильные телефоны.*

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуют глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью информатизации общества является информатизация образования [1].

За последние годы наметилась положительная тенденция на интеграцию средств информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс. На данном этапе внедрения компьютерных технологий и интернета в школах и вузах происходит накопление информационного и образовательного потенциала внутри каждого отдельно взятого образовательного учреждения, в межрегиональных и международных образовательных проектах принимает участие пока еще незначительное количество наиболее продвинутых в этой области школ и вузов. Дальнейшее продвижение в этом направлении сдерживается лишь недостаточным количеством преподавателей, имеющих специальную подготовку в области смешанного обучения, а также создания и использования средств информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Уровень и эффективность использования этих технологий в образовании зависят также от таких глубинных причин, как выбор приоритетной модели образования и принципов, на которых это образование строится.

Необходимо создавать обучение, зависящее от конкретного контекста. В настоящее время пользуются полученным от издателей контентом, объединяя его с собственным опытом и наблюдениями, чтобы сделать материал для обучения запоминающим.

Определения, которые выдерживают технологические инновации, имеют широкую сферу и тщательно учитывать мобильность термины, мобильные устройства, и обучения. Это знание привело Эль-Хусейн & Сропје [2], чтобы определить мобильного обучения, как «различные типы обучения, которые происходят в среде обучения и пространстве, учитывая продвинутое технологии, мобильность студентов и мобильность обучения» (стр. 20). Sobcroft, Башни, и Смит [3] подтверждают, что «мобильные технологии способны поддерживать взаимодействие студентов в творческой, совместной, критической и коммуникативной деятельности». В статье Тракслер [4] дает два определения: мобильное обучение, которое имеет уникальные возможности для поддержки обучения, персонально, подлинны и могут быть расположены вне университета; и в будущем можно найти мобильное обучение, облегчающий широкий спектр методов обучения. После этих определений и учитывая, что означает постоянно эволюционирует, исследовательская группа определяет

мобильного обучения как эффективного и действенного использования беспроводных и цифровых устройств [5].

Обучение с использованием мобильных технологий позволяет студентам, расширить обсуждение и исследование вне университета. Это позволяет студентам сотрудничать и создавать знания и взаимодействовать с более широким диапазоном содержания предмета. Таким образом, мобильного обучения поддерживает социальный конструктивизм как вид обучения, потому что он усиливает способность студентов изучить и применить содержание курса в контексте с другими студентами [6].

Созданный мобильный учебный контент можно получить и применить в любом месте, независимо от местонахождения. Все больший охват провайдеров мобильных сетей и наличие мобильных устройств обеспечивает повсеместное присутствие сервисов мобильного обучения, в любое удобное для студентов время. Мобильное устройство обеспечивает доступ по требованию для студентов, максимально используя потенциал доставки ценного содержания в момент необходимости [7].

Современные модели дистанционного обучения являются смешанными, построенными на разумном сочетании очных и заочных форм обучения, единственным критерием которых является качество обучения. В качестве основных организационных моделей дистанционного образования выделяются заочное обучение, открытое, телеобразование, виртуальные классы и учебные заведения. Смешанное обучение сочетает в себе преимущества различных форм обучения, и лучше всего подходит к контексту обучения в интерактивной учебной среде. Мобильное обучение можно комбинировать с другими видами обучения, обеспечивая интерактивные условия обучения для студентов [8]. Смешанный характер обучения позволяет не только обеспечить реализацию собственно целей дистанционного образования (предоставление образования лицам, не имеющим возможность присутствовать в определенном месте и времени), но и придать большую гибкость процессу обучения. Благодаря «дистанционным» версиям учебных материалов студенты получают большую автономию в выборе темпа и содержания обучения. Появляются новые возможности для представления учебного материала. Более эффективным становится и использование времени непосредственного контакта с педагогом – оно может быть целиком посвящено разбору трудных тем, обмену мнениями, поддержанию мотивации студентов [9].

В информационно-образовательной среде мобильного обучения знания представлены в визуализированной электронной форме, а самообучающиеся воспринимают эти знания, формируют умения и вырабатывают навыки через самостоятельный, интерактивный режим работы с электронным учебным материалом и диалоговое информационное взаимодействие. Интерактивность позволяет обучающемуся произвести взаимодействие как между обучающимся и учебным материалом, а также интерактивное взаимодействие обучающихся между собой. Интерактивность обеспечивается компьютерными программами, а также посредством двустороннего коммуникационного канала асинхронного и синхронного взаимодействия самообучающегося и других обучающихся между собой. Мы считаем, что в процессе мобильного обучения со стороны обучающегося осуществляется саморегуляция через самостоятельное приобретение знаний; приобретение знаний по своей инициативе; самоорганизацию и самоуправление; управление собственным развитием [10].

Достижение высокой результативности в процессе мобильного обучения сопровождается созданием принципиально новой системы организации сетевой методической службы, обеспечивающей личностно-профессиональное развитие и информационно-методическую поддержку преподавателей; с помощью сетевой методической службы реализуются новые формы дистанционных мероприятий (проведение педагогических семинаров, обсуждений, дискуссий по инновационным технологиям, внедряемым в учебный процесс мобильного обучения; организация Интернет-конференций; участие в тематических викторинах, конкурсах педагогического мастерства; проведение открытых педагогических советов; организация виртуальных выставок достижений в системе мобильного обучения; общение в образовательных форумах; организация обучения в виртуальных сообществах, освоение инструментов вебинаров для текстового, аудио-и видеообщения, использования презентационных материалов; обмен опытом, методическими разработками и рекомендациями; консультирование ведущими специалистами; коллективный поиск необходимых ресурсов, создание коллекций по предметным областям; проведение мастер-классов педагогов-новаторов в системе мобильного обучения) [11].

Таким образом, внедрение мобильного обучения в повседневный образовательный процесс позволяет студентам расширить рамки учебного процесса и свободно перемещаться в любом месте, не прерывая свое обучение, также дает возможность обучения людям с ограниченными возможностями.

Стоит отметить об эффективном взаимодействии участников учебного процесса при обмене учебными материалами благодаря современным беспроводным технологиям. Таким образом, очевидна высокая эффективность и целесообразность применения мобильного обучения в образовательном процессе.

Литература

- 1 Ливская Е.В. Мультимедиа в образовании: Современные педагогические и информационные технологии в преподавании. Обучение навыкам работы с интерактивными ресурсами. Учебно-методическое пособие. Часть II. – Калуга: ИД «Эйдос», 2012. – 121 с.
- 2 El-Hussein, M. O. M., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in the higher education landscape. Journal of Educational Technology & Society, 13(3), 12-21.
- 3 Cobcroft, R. S., Towers, S., & Smith, J. (2006). Mobile learning in review: Opportunities and challenges for learners, teachers, and institutions. Proceedings of the Online Learning and Teaching Conference 2006, 21-30.
- 4 Traxler John. Current State of Mobile Learning. International Review on Research in Open and Distance Learning (IRRODL) 8, no. 2. 2007. www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875 (дата обращения 17.01.2011).
- 5 Mobiledu and Widsets for China. <http://mobiled.uiah.fi/?p=67> (дата обращения 17.01.2011).
- 6 Бабичев Н.В., Водостоева Е.Н., Масленикова О.Н., Соколова Н.Ю. Роль и значение интерактивных наглядных пособий в системе современного биологического образования. <http://e-drofa.ru/aboutnavigator/40> (дата обращения 17.01.2011).
- 7 <http://www.educause.edu/ELI/2010HorizonReport/195400> (дата обращения 17.01.2011).
- 8 Staupé Arvid; Kolås Line. Mobile Tutoring - distributed interactive learning arena with synchronous video and audio. I: Society for Information Technology & Teacher Education International Conference Annual. Association for the Advancement of Computing in Education, 2007.
- 9 Geoffrey A. Moore, Crossing the Chasm, Marketing and Selling High-Tech Products to Mainstream Customer (revised edition), HarperCollins Publishers, New York, 1999.
- 10 Mantovani Giuseppe “New communication environments: from everyday to virtual”, Taylor & Francis, 1996.
- 11 Куклев В.А. «Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании» // 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования, автореферат диссертации на соискание ученой степени д.п.н., Ульяновск 2010.

References

- 1 E. V. Livonskaya. Multimedia in Education: Modern pedagogical and information technologies in teaching. Education skills with interactive resources. Training handbook. Part II. - Kaluga: ID «Eidos», 2012. - 121 p.
- 2 El-Hussein, M. O. M., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in the higher education landscape. Journal of Educational Technology & Society, 13 (3), 12-21.
- 3 Cobcroft, R. S., Towers, S., & Smith, J. (2006). Mobile learning in review: Opportunities and challenges for learners, teachers, and institutions. Proceedings of the Online Learning and Teaching Conference 2006, 21-30.
- 4 Traxler John. Current State of Mobile Learning. International Review on Research in Open and Distance Learning (IRRODL) 8, no. 2. 2007. www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875 (reference date of 17.01.2011).
- 5 Mobiledu and Widsets for China. <http://mobiled.uiah.fi/?p=67> (reference date 17.01.2011).
- 6 Babichev NV, Vodostoeva EN, Maslennikov ON, Sokolova NY The role and importance of interactive visual aids in the system of modern biological education. <http://e-drofa.ru/aboutnavigator/40> (reference date of 17.01.2011).
- 7 <http://www.educause.edu/ELI/2010HorizonReport/195400> (reference date of 17.01.2011).
- 8 Staupé Arvid; Kolås Line. Mobile Tutoring - distributed interactive learning arena with synchronous video and audio. I: Society for Information Technology & Teacher Education International Conference Annual. Association for the Advancement of Computing in Education, 2007.
- 9 Geoffrey A. Moore, Crossing the Chasm, Marketing and Selling High-Tech Products to Mainstream Customer (revised edition), HarperCollins Publishers, New York, 1999.
- 10 Mantovani Giuseppe «New communication environments: from everyday to virtual», Taylor & Francis, 1996.
- 11 Kuklev V.A.»Development of of mobile learning in open distance education» // 13.00.01 - General pedagogics, pedagogics and formation history, the thesis abstract on scientific degree competition d.p.s., Ulyanovsk 2010.

Мобильді оқыту - білім берудегі жаңа технологиялардың бірі

Бұл мақалада студенттерге білім беруде мобильді оқытудың эффективтілігі мен оны ұйымдастыру сұрақтары қарастырылған. Мобильді технологияны қолдана отырып оқыту студенттерге университет қабырғасынан тыс зерттеу мен талқылауды кеңейтуге мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде студенттерге пәннің мазмұнының диапазонымен кеңірек танысуға, ынтымақтасуға және білімін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Құрылған мобильді оқыту контентін орналасқан жеріне тәуелсіз кез келген жерден алуға және кез келген жерде қолдануға болады. Мобильді жүйелердің провайдерлерінің ауқымының кеңдігі және мобильді құрылғылардың бар болуы студенттерге кез келген ыңғайлы уақытта мобильді оқыту жүйесін жаппай пайдалануға мүмкіндік береді. Мобильді құрылғы мазмұнның құндылығының максималды жеткізу патенциалын пайдалана отырып, студенттерге қажет уақытта сурауы бойынша қолжетімділікті қамтамасыз етеді.

Күнделікті оқыту процесіне мобильді оқыту жүйесін енгізу студенттерге оқуын үзбей-ақ, кез келген жерде болуға, оқу процесін кеңейтуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, мүмкіндігі шектеулі адамдарға білім алуға жол ашады.

Түйін сөздер: *M-learning, мобильді оқыту, оқу процесі, қашықтықтан оқыту, аралас оқыту, мобильді телефондар.*

Mobile Learning as one of the new technologies and effective methods in education.

This article deals with the organization and effectiveness of mobile learning in the education of students. Education using

mobile technology allows students to expand the discussion and study outside the university. This allows students to collaborate and create knowledge, and to interact with a wider range of subject content. Established mobile learning content you can get and use anywhere, regardless of location. All providers greater coverage of mobile networks and the availability of mobile devices provides the ubiquitous presence of mobile learning services at any convenient time for students. The mobile device provides on-demand access for Students of making maximum use of the potential of delivering valuable content when necessary.

Thus, the introduction of mobile learning into the everyday educational process allows for students to expand the scope of the educational process and to move freely in any place, without interrupting their studies, also provides training opportunities for people with disabilities

Keywords: M-learning, mobile learning, educational process, remote engagement, blended learning, mobile phones.

Поступила в редакцию 15.11.2015.

ӨЖ 378: 173.501

С.С. БАЙСАРИНА

пед.ғ.к., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ доценті

БАЛАЛАР МЕН ЖАСТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ПРОБЛЕМАЛАРЫН ШЕШУДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТИҢ РӨЛІ

Біздің елімізде балалар проблемасы мен мемлекеттің жастарға қатынасы барлық кезде өзіндік, спецификалық көріністерге ие болған, ол қоғамның әлеуметтік-саяси құрылымының ерекшелігін көрсететін шынайы көрініс болып табылады.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, жастар, әлеуметтік проблема, әлеуметтік қорғау, білім беру жүйесі.

Балалар мен жастардың әлеуметтік проблемалары - халық арасындағы ерекше әлеуметтік-демографиялық тобының өздері және қоғам үшін маңызды салаларындағы проблемалары болып табылады. Бұл проблеманы шешу үшін өскелең ұрпақтың және оны әлеуметтендіру институтының белсенділігін ғана емес, мемлекет пен қоғам тарапынан арнайы саясатты қажет етеді.

Балалар мен жасөспірімдердің жанын түсіну және аялау – әлеуметтік педагогтің негізгі миссиясы. Балалар, жасөспірімдер, олардың тәрбиешілері өмірінің қиын кезеңінде әлеуметтік педагогтен көмек сұрайды. Өмірден түңілген, үмітін жоғалтқан, қиындықты басынан кешірген және проблеманы өздігінен шеше алмаған олар түсіністікті, тілектестікті, адамгершілік қолдауды және нақты көмекті күтеді. Оларға сөзбен және іспен көмектесу, олардың өзіне сенуіне, өзінің құндылықтарын қайта қарауына және кемелденуіне ықпал ету - әлеуметтік педагогтің басты міндеті.

Күнделікті өмірде жастар ішімдікпен, нашакорлықпен, ассоциалдық мінез-құлықпен, қылмыспен кездесуде. Баланың жаны мен психикасына жағымсыз әсер ететін толық емес, кикілжіңді отбасылар көбеюде.

Біздің елімізде бала проблемасы мен мемлекеттің жастарға қатынасы барлық кезде өзіндік, спецификалық көріністерге ие болған, ол қоғамның әлеуметтік-саяси құрылымының ерекшелігін көрсететіні шынайы көрініс. 1990 жылдың басына дейін ол функцияны комсомол және пионер ұйымдары атқаратын. Ол ұйымдардың атқарған қызметі өз уақытында ешбір атқарушы билік өкіліне берілмеді. 1991-1993 жылдары балалар мен жастар мәселесімен мемлекет айналыспады. Мұның өзі жастармен әлеуметтік жұмыс жүргізетін мекемелердің материалдық базасына үлкен зиян тигізді. Жастар ортасында жүйелі және құрылымдық дағдарыспен қатар жастар саясатын іске асыратын мемлекеттік органдарды құру, оны мамандармен қамтамасыз ету мәселесі де өткір мәселеге айналды. Ол маман - әлеуметтік педагог болып есептеледі [1].

Қазақстан үшін жас ұрпақ жоғарыда аталып өткендей, халықтың төрттен бір бөлігін құрайтындықтан жастардың әлеуметтік проблемаларын зерттеу, әлеуметтік жұмыстың механизмін, технологияларын зерттеу қазіргі қазақстандық жастар үшін – жас ұрпақтың нарық заңдарына кездесіп, бұрынғы ұрпақтарға қарағанда қатал бейімделу жолдарын таңдау алдында қалуымен де байланысты. Балалар және жасөспірімдердің қараусыздығы, жастар қылмысы, нашакорлық, жұмыссыздық сияқты өтпелі кезеңде байқалған мұндай құбылыстардың ауқымы жастарды әлеуметтік жұмыстың әлеуетті объектілеріне айналдырып отыр.

Қазіргі уақытта, Қазақстан жастары қоғамның келешегін анықтаушы негізгі факторлардың бірі болып табылатын тұрғын халықтың үлкен әлеуметтік тобына айналған. Қоғамның барлық салаларындағы кең көлемді қайта өзгертулерден туындаған ахуалдар жастардың даму ерекшеліктері мен олардың қоғамның әлеуметтік құрылымындағы мәнін тағы бір қырынан аша түседі. Осы айтылғандардың барлығы жас ұрпақтың саналы қалыптасуына, олардың әлеуметтік-экономикалық қайта өзгеру факторларының жастардың қажеттіліктеріне,

мүдделеріне, құндылық бағдарларына және әлеуметтік мінез-құлықтарына да айтарлықтай әсер ететіндігін көрсетті.

Жастар қоғамның басым бөлігін құраушылар ғана емес, сонымен жас азаматтар қоғам өміріне, қоғамның саяси өміріне айтарлық ықпал ете алатын әлеуметтік-демографиялық топ. Әрбір жас азаматты елінің саяси хал-ахуалы, халықтың түрлі әлеуметтік қабаттарының заңдық қорғалуының құқықтық негіздері, елімізде жүргізіліп жатқан түрлі саяси реформалар мен заңдарға енгізілген өзгертулер мен толықтырулар, еліміздің сыртқы саяси жағдайы мен елдегі саяси жағдайы алаңдатуға міндетті. Сондықтан осы процестердің ішінде пайда болған қарым-қатынас пен өзара әрекеттестік жағдайы жастардың басты назарында болуға тиісті.

Болашақта бүгінгі таңда өз ісін бастауға ниет білдірген жас адамдарды оқыту және оларға несие беру жөніндегі іске асырылып жатқан жобалар, шағын бизнес объектілерін қолдау, бағдарламалар шеңберіндегі өзіндік жұмысбастылық және аймақтық жастар бағдарламаларының жобалары республикада жұмыссыздық деңгейінің қықаруына оң ықпалын тигізеді.

Жалпы, Қазақстанда әлеуметтік жағдайы төмен балалар мен олардың отбасылары сапалы білім, денсаулық сақтау және өзге маңызды әлеуметтік қызметтерге қолжеткізу жолында жиі мәселелерге жолығады. Республика бойынша жүздеген кәсіби КЕҰ-дар осындай балалар мен олардың отбасыларына қиындықтарды жеңіп, өмір жағдайларын жақсартуға көмектесу үшін әлеуметтік қызмет көрсетеді. Алайда, көбіне гранттың аяқталуымен КЕҰ-ның жұмысы да тоқтатылады. Осы ретте әлеуметтік жағдайы төмен әрі осал балалар мен жастарға әлеуметтік қызметтерді беру үдерісі үздіксіз және тұрақты болғаны өте маңызды. Өскелең ұрпақтың табысты әлеуметтенуі мен олардың тұлғалық дамуы үшін, қоғам мүддесі үшін инновациялық қызметі үшін жағдай жасалуы тиіс. Соған байланысты тұлғаны әлеуметтік қорғаудың өзектілігі артып отыр.

Әлеуметтік қорғау – жас ұрпақтың тұлғалық дамуы мен қалыптасуына әлеуметтік факторлардың жағымсыз әсерлерін ескере отырып, ол әсерлерді жоюға жолын іздеуге, олардың өзін-өзі анықтауына, өмірді өз орнын таба білуге бағытталған мемлекеттің мақсатты қызметі [2].

Әлеуметтік қорғау - бұл әлеуметтік-экономикалық, құқықтық категория ғылыми әдебиеттерде ол мәселе кең мағынада қарастырылады.

Әлеуметтік қорғау 4 бағытта қарастырылады:

1. Тұлғаның дамуы мен қалыптасу процесін әлеуметтік қорғау
2. Тұлғаның даму мен қалыптасу ортасын әлеуметтік қорғау
3. Адам құқығын қорғау
4. Мақсатты әлеуметтік қорғау

Ал, білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагог жұмысын ұйымдастыру, әлеуметтік педагог мамандығының енгізілуі, оқушылардың қоғамға, әлеуметтік ортаға бейімделуі, әлеуметтенудегі қиыншылықтар - оның тұлғалық қасиеттерін зерттеуге, зерттеу нәтижесінде түзету жұмыстарын жүргізуге, өмірдің қиын жағдайынан шыға білуге ықпал ету қажеттігінен туындап отыр. Әлеуметтік педагог балалардың әлеуметтік тәрбиесін ұйымдастырушы және әлеуметтану процесінің жоспарлы және мақсатты түрде өтуіне жағдай жасайтын маман. Сондай-ақ, «Тұлға-отбасы-қоғам» жүйесінің өзара әрекеттесу жүйесінің үйлестірушісі бола отырып, қоғамда, отбасыда, микросоциумда ізгілікті қарым-қатынасқа тәрбиелеуге әсер етеді.

Әлеуметтік педагог жұмысының негізгі қызметінің бірі оқушының ұтымды әлеуметтенуіне әсер ететін баланың кіші ортасын ұйымдастыруға, қалыптастыруға әсер ету. Бұл жұмыс мамандық қана емес, сонымен қатар бұл біз қол ұшын беретін, адами проблемаларын бірге шешетін, проблемаларды тиімді, дұрыс шешуге жолдарын табатын адамдар. Осындай жауапты жұмысты атқара отырып, біз оның табысына барлық қоғам мүдделі екенін есте ұстауымыз керек.

Елімізде әлеуметтік жұмыстың кәсіптік деңгейге көтерілуі-маңызды мәселе. Бұл мамандықтың болашағына, мемлекеттің әлеуметтік саясатының жастар саясатының өзекті проблемаларының өзекті проблемаларының шешілуіне кадрлар сапасының тигізер әсері мол.

Жалпы білім беретін мектептердегі әлеуметтік педагогтер білім беру мекемелерінде қолайлы орта құруға, оқушының педагогтердің тұлғалық мәселесін шешуге әлеуметтік орта мен бала арасында кең байланыс әлеуметтік педагогтер білім беру мекемелерінде қолайлы орта құруға, оқушының, педагогтердің тұлғалық мәселесін шешуге әлеуметтік орта мен бала арасында кең байланыс жасауға мамандалады.

Баларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау – баламен бірге оның өзіндік көзқарасын, мақсатын, мүмкіндігін анықтау үшін және қоғамда қалыпты өмір сүруге кері ықпал кедергілерді жою үшін жолын анықтау. Өмір сүруіне, қарым-қатынасына, өзін-өзі тәрбиелеуіне, алдына қойған мақсатына жету және адамгершілік қасиетін сақтап қалуына көмектесу [3].

Әлеуметтік қызметінің негізгі сферасы: социум – әлеумет. Негізгі басымдық бала мен отбасы, бала мен тұрғылықты жеріндегі жақын ортасының арасындағы қарым-қатынасын зерттеуіне беріледі. Әлеуметтік педагог балалармен, оның отбасымен көршілік ортасымен жұмыс жасайды.

Оның қызметінің мақсаты - социумда балалар мен ересектердің әлеуметтік маңызы бар, профилактикалық қызметін ұйымдастыру, баланың дамуын, білім алуын әлеуметтік қолдау.

Әлеуметтік педагог біріншіден, мүмкіндігінше проблеманың алдын алуына тырысады, проблеманы тудыратын себептерді анықтай және уақытында оны жойып отыру, адам бойындағы олардың қарым-қатынасындағы әр түрлі ауытқушылардың алдын алып, отыру, осы арқылы қоршаған әлеуметтік ортаны сауықтырып отырады.

Әлеуметтік қызметкер мен әлеуметтік педагогтің кәсіптік қызметтерінің жұмыстарының түрі мен әдістемесі бір-бірімен қиылысып жатқанымен әр маманның өзіндік айырмашылықтары бар. Дегенмен, әлеуметтік қызметкер жұмысының нәтижелілігі әлеуметтік педагогтің жұмысымен тығыз байланысты, тиісінше әлеуметтік педагог жұмысының нәтижелілігі де әлеуметтік қызметкердің қорытындысынсыз жоққа шығар еді.

Әлеуметтік педагог бірінші кезекте тұлға мен отбасы қорғауға арналған мемлекеттік-қоғамдық әлеуметтік қызмет көрсететін мекемелер мен ұйымдар арасын байланыстырушы буын.

Әлеуметтік педагогтің лауазымдық міндеттері:

- Оқушылардың жеке психо-медициналық және педагогикалық ерекшеліктерін зерттейді.
- Баланы әлеуметтік ортаға бейідеу, жеке тұлға ретінде дамыту.
- Оқушының микроорталығын, өмір сүру жағдайларыны зерттейді.
- Оқушының қажеттігі мен қызығушылығын байқайды, баланың жеке және әлеуметтік қиыншылығын анықтау және өз құзырлығы бойынша шешу.
- Оқушының қиындығы мен проблемаларына, тәртібіндегі ауытқулары кезеңінде тез арада әлеуметтік көмек және қолдау көрсетеді, құқық бұзушылығы бойынша алдын - алу жұмыстарын жүргізеді;
- Әлеуметтік –педагогикалық диагностика, әдістемесін анықтайды;
- Патронот бойынша тұрғын үй, зейнет ақы беру, жетім балалар мен ата-ана қамқорлығынсыз қалған баланың мүлкітік және мүлкітік емес құқы бойынша жұмыс жүргізеді;
- Сабақтан тыс уақытта оқушының физикалық және дарындылық талантын дамытуға жағдайлар жасайды;
- Баланың мемлекетпен, қоғаммен, ұжыммен және әлеуметтік қызметкермен байланысын ұйымдастыру;
- Мұғалімдермен, ата-аналар мен немесе оларды ауыстыратын адамдармен бірлесіп, тығыз қарым-қатынаста жұмыс жасайды;
- Білім беру ұйымдарына білім бағдарламаларын құрастыруға, бекітуге, оны жүзеге асыруға қатысады және өзінің құзіреттілігі бойынша олардың орындалуына жауап береді.

Мемлекеттік билік органдары тарапынан жастар саясатын қалыптастыру мен іске асыру мәселесінде біртұтас көзқарас қалыптастыру төмендегі басты қағидалар үддесіне орай іске асырылуы қажет:

- Жастар мәселесіндегі демократиялық, жас азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын сақтау;
- Өркендеу мен жаңашылдық;
- Тұрақты негіздегі мақсатты, нақты әрі тиімді іс-қимыл;
- Жалпыға ортақтық - барлық жастарды жынысына, ұлтына, әлеуметтік жағдайына және діни ұстанымына қарамастан жаппай қамту;
- Жас шамасы мен әлеуметтік әртектілік проблемалары ескерілетін сараланған көзқарас;
- Жастардың әлеуметтік жағынан неғұрлым аз қорғалған бөлігін, соның ішінде, мүгедек балаларды, денсаулығы дімкәс балаларды, жетім балаларды, көп балалы, жағдайы нашар отбасыларындағы балаларды тікелей қорғау және қолдау.

Жастар саясатын қалыптастырудағы осы басты қағидалар заңнамалық және атқарушы биліктің орталық және жергілікті органдары тарапынан ескеріліп, олардың қызметтерін бағалаудың бір өлшеміне айналуы тиіс.

Әлеуметтік қорғау барысында халық тағылымдарының танымдық, тәлімдік мәндерін зерттеп, оны білім беру мекемелеріне енгізе отырып байқағанымыз, оқушыларды ұлттық ұғымдардан хабардар ете отырып, олардың дүниетанымын дамытуға біршама ықпал еткені байқалады [4].

Ізденіс барысында жастардың халық тағылымдары негізінде ұлтжандылыққа, салт-дәстүр туралы білімдерін дамыту мынадай өлшемдер арқылы анықталды:

- Салт-дәстүр туралы білімді қалыптастырудағы халық тағылымдары туралы дала ойшылдары мен педагог-ғалымдардың көзқарастарынан хабардар болуы;
- Аймақтық салт-дәстүр тағылымдары мен қағидаларының танымдық, тәрбиелік мәнін меңгеруі және түсінуі;
- Шешендік өнерді халық тағылымдары арқылы қажетсініп қабылдауы, бағалай білуі және іс-тәжірибеде қолдана білуі;
- Кемелденген ұлттық сана, талғам сұранысына сай халық тағылымдары қажеттілігінің артуы және әлеуметтік қорғау саласының қызметін жандандыра түсу [5].

Қорыта келе, атқарушы билік жүйесінің барлық деңгейіндегі тиісті құрылымдар жастар арасындағы

қылмыстың, бетімен кетушілік пен өзге де тәртіп бұзушылықтың алдын алу, жетім балалардың, ата-ана қамқорлығынсыз қалған балалар мен сәтсіз отбасылардан шыққан балалардың құқықтары мен мүдделерін қорғау ауқымындағы кешенді шараларды үздіксіз жүзеге асырып отыруы тиіс.

Әдебиеттер

- 1 Галагузова М.А., Мардахаев Х.В. Методика и технологии работы социального педагога. - Москва: Академия, 2004. – Б.240.
- 2 Ситиик А.И., Мисько А.В. Методическая помощь социальному педагогу образовательного учреждения по ведению текущей документации. - Москва: Академия, 2005. –С.150.
- 3 Шентенко Н.А., Воронина Г.А. Методика и технологии работы социального педагога. - Москва: Академия, 2002. –С.170.
- 4 Байсарина С.С. Қазақ халқының салт-дәстүрлеріндегі ұғымдардың тәрбиелік мәні // «Қазақстандағы үздіксіз білім беру деңгейі және болашағы». Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. АИПА. -Алматы: Болашақ, 2005.-Б.127.
- 5 Байсарина С.С. Оқыту үрдісінің маңызы // Қазақстан мектебі. - 2010. - № 1. - Б. 60-62.

References

- 1.M.A.Galaguzova, H.V.Mardakhaev. Metodika end tekhnologii raboti sostialnogo pedagoga. –Moskva: Akademia, 2004. –S.240.
- 2.A.I.Sitik, A.V.Misko. Metodicheskaja pomosh sostialnomu pedagogu obrazovatel'nogo uchrezhdenia po vedeniu tekushei dokumentastii. - Moskva: Akademia, 2005. –S.150.
- 3.N.A.Shentenko, G.A.Voronina. Metodika end tekhnologii raboti sostialnogo pedagoga. – Moskva: Akademia, 2002. –S.170.
- 4.S.S.Baisarina. Kazakh khalkinin salt-dasturlerindegi ugimdardin tarbielik mani.// «Kazakhstanagi uzdiksiz bilim беру dengei zhane bolashagi», Khalikaralik gilimi-praktikalik konferentia materialdari, AIPA, -Almati: -2005. –S.127.
5. S.S. Baisarina. Okytu yrdisinin manyzy // Kazakhstan mektebi . - 2010. - № 1. - S. 60-62 .

Байсарина Сандугаш Сайлауовна, к.пед.н., доцент ЕНУ имени Л.Н.Гумилева. Роль социального педагога в решении социальных проблем детей и молодежи.

В нашей стране социальный педагог по своему профессиональному назначению стремится по возможности предотвратить проблему, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений, и таким образом, оздоровить окружающую его среду.

Ключевые слова: социальный педагог, молодежь, социальная проблема, социальная защита, система образования.

Baisarina Sandugash. Associate Professor of the Eurasian National University named after L.N. Gumilev.

The role of the social pedagogue in dealing with social problems of children and youth.

In our country, the social teacher in their professional designation seeks as much as possible to prevent the problem , provide proactive prevention of various kinds of negative phenomena , and thus , improve the surrounding microenvironment.

Key words: social worker, youth, social problem, social protection, education system.

Редакцияға қабылданды 14.10.2015.

УДК 316.6:378

Е.И. БАРАБАНОВА¹, Б.Б. КЕЛГЕМБАЕВА², Ж.Ө. СМАИЛОВА³

к.психол.н., доцент¹, филол.ғ.к., доцент², психология магистрі³

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

«СЕРПІН» БАҒДАРЛАМАСЫ БОЙЫНША БІЛІМ АЛУШЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІГІ

2014 жылдан бастап Қазақстанда «Серпін – 2050» «Мәңгілік ел жастары – индустрияға» атты мемлекеттік бағдарлама жүзеге асуда. «Серпін-2050» бағдарламасының басты мақсаты – елді индустрияландырудың перспективалық жоспарына сәйкес аймақтарда жоғары сұранысқа ие мамандықтарды насихаттау және еңбек ресурстарын тиімді пайдалану.

Бағдарлама аясында еңбек ресурсының деңгейі жоғары оңтүстік аймақтардың жастарын оқытып, кадрларға зәру солтүстік, шығыс, бастыс өңірлерді еңбекпен қамтамасыз ету қарастырылған. «Серпін-2050» жаңа бағдарламасы жастар арасындағы жұмыссыздық деңгейін төмендетіп, зәру кадрлармен қамтамасыз етуге бағытталған. Бағдарлама аясында Республиканың әр аймағынан шыққан 2050 дарынды жас еліміздің әр өңірінде орналасқан оқу орындарында оқуға жолдама алды.

2014 жылы С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті осы бағдарламаны жүзеге асырушы 7 ЖОО-ның бірі ретінде бекітілді. «Серпін – 2050» бағдарламасы бойынша университеттің он бес гуманитарлық-педагогикалық мамандығына 150 грант бөлінді. Оңтүстік өңірлерден келген талапкерлерге ұсынылған мамандықтар таңдауының жеткілікті мөлшерде болуы болашақта еңбекпен қамтылуға және Қазақстанның шығыс аймағындағы бос жұмыс орындарына орналасуға мүмкіндік береді.

ЖОО түсу және студенттің өміріндегі соған байланысты оқиғалар оның жеке тұлғасының өзгеруіне ықпал ететіні белгілі. Әрбір студенттің өмірінде топтың әсері, әлеуметтік ортаның өзгеруі, оқу қызметіндегі жаңалықтардың ықпалы, құндылықтарды, өмірлік идеалдарды қайта қарау мен бағлау орын алады. Ескі ұстанымдары жоғалып, жаңалары пайда болады, тұрақтанып қалған стереотиптер жойылады, оқуға келген жастың мінез-құлқы да өзгереді.

ЖОО білім алуға бейімделу кезеңі мен оның өзгешеліктері бірінші курс студенттерінің бұдан кейінгі моральдық-психологиялық тұрғыдан өзін сезінуін, оқуға деген қарым-қатынасын, өмірлік ұстанымдарының белсенділігін анықтайды.

ЖОО түсу, мамандық таңдау, жалпы алғанда, жастардың алдында оқумен, педагогтармен, курстастарымен қарым-қатынастар жасауға байланысты жаңа мәселелердің туындауына әкеледі. 4 жылдың ішінде бұрынғы мектеп оқушысы өзінің кәсіби дамуының бірнеше кезеңінен өтуге тиіс болады:

- білім беру бағдарламасын аяқтау;
- арнайы дайындық пен оқу тәжірибесі;
- мамандануды аяқтау және курстық жобаны орындау;
- диплом алды тәжірибе және мамандық алу.

Студенттер оқу әрекетінен тыс, жолдастарымен белсенді қарым-қатынасқа түседі, спорттық, мәдени шараларға, үйірмелер мен секцияларға қатысады.

Студенттердің жоғары оқу орындарында оқуға бейімделуін зерттеушілер 4 аспектісін атап көрсетеді [1]:

1) бейімделудің психофизиологиялық аспектісі жылдар бойы қалыптасқан динамикалық стереотиптің бұзылуы мен жаңа ұстанымдар мен дағдылардың қалыптасуымен байланысты;

2) әлеуметтік аспекті олардың ортасымен қарым-қатынасы мен жаңа ұжымға үйренуімен байланысты;

3) педагогикалық аспекті студенттердің жаңа оқу жүйесіне бейімделу ерекшеліктерімен байланысты;

4) кәсіби аспект әлеуметтік-кәсіби топқа кірігу үрдісін қамтиды.

Бірінші курстықтардың бейімделуін оқу әрекеті мен қарым-қатынастың жаңа жағдайларына үйренудің өте күрделі үрдісі ретінде сипаттауға болады. Бейімделу кезеңі білім алушылардың оқуға әлеуметтік-психологиялық әзірлігін тексеруге, сондай-ақ олардың бұдан кейінгі өсуі мен дамуын бағдарлауға мүмкіндік береді.

«Серпін» бағдарламасы аясында грант иеленген бірінші курстықтардың ЖОО оқуға бейімделу үрдісі төмендегідей ерекшеліктерге ие:

1) жас адамның жаңа өмір жағдайына, стиліне, жаңа мекенге, климатқа, жаңа адамдарға үйренуіне байланысты тұлғалық қалыптасуындағы қиындықтар:

- бақылаудың жоқтығына («еркіндік арқылы сынау») байланысты қиындықтар;

- көптеген мәселелерге, соның ішінде әлеуметтік-тұрмыстық мәселелерге байланысты өз бетімен шешім қабылдау қажеттігіне қатысты жаңа өмір жағдайындағы қиындықтар;

- әдеттегі өмір жағдайының жаңа әлеуметтік жағдаятқа ауысуына байланысты жалғыздық сезіну;

2) Ұжымда қарым-қатынас жасаудың жаңа сипаты:

- алыс аймақтардан келген студенттердің қарым-қатынас жасау қиындығы;

- студенттер үйіндегі қарым-қатынас ерекшеліктері;

- оқу үрдісі кезіндегі оқытушылардың студенттермен қарым-қатынас жасау ерекшелігі;

- жаңа әлеуметтік ролді меңгеру, тұлғааралық қарым-қатынас жүйесінде жоғары статус үшін күресу қажеттігі.

Осылайша, студентке ЖОО-да оқудың алғашқы кезеңінде өзінің қарым-қатынас жасау сипатын түбегейлі өзгертуге, белгілі бір стереотиптерді өзгертіп, өзіне бөтен жаңаларын иеленуге тура келеді.

3) Оқу үрдісіне бейімделу қиындығы:

- жоғары зияткерлік жүктемелер мен уақыт жеткіліксіздігі жағдайында өз бетімен жұмыс жасау қажеттігі;

- бірінші курс студенттерінің зияткерлік, адамгершілік және психологиялық мүмкіндіктерін көрсететін алғашқы емтихан сессиясына әзірлік пен оны өткізу сипаты.

Бірінші курстықтардың бейімделу үрдісіне сараптама жасау, олардың алдында бірқатар маңызды міндеттердің тұрғанын көрсетеді: студент позициясын қабылдау; тұлғааралық қатынасты қалыптастыру; оқудың өмірлік мәні мен уәждемесін іздеу; өзін-өзі реттеу мен жыныстық-жастық ерекшеліктеріне байланысты өзін-өзі ұстау стилін қалыптастыру. Кәсіпті игерудің алғашқы кезеңіндегі бейімделу қиындықтарын жеңуге психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету көмектеседі. Бейімделу кезеңінде психологтардың қызметі

бірінші курстықтардың мәселелерін анықтауға, оларда туындаған қиындықтардың себептерін саралауға және оларға психологиялық көмек беру мен қолдау көрсетуге құрылады.

Уақытылы бейімделу студенттердің ЖОО-дағы танымдық қызметті тиімді орындауына алғышарттар жасайды. Тұлғаның бейімделу үрдісі оның ұжымдағы орнын анықтауы, «өзіндік келбетін» қалыптасуы, даралық мүмкіндіктерін жүзеге асыруымен сипатталады.

ЖОО-да оқуға психологиялық бейімделу – күрделі құбылыс, оның әртүрлі компоненттеріне түрлі факторлар әсер етуі мүмкін. Соның ішінде ең маңыздылары:

- мектептегі оқыту формалары мен әдістерінің арасындағы жалғастық;
- психиканың жастық-жыныстық және дара ерекшеліктері;
- студенттердің өзіндік танымдық белсенділігі (олардың танымдық сұраныстарының деңгейі мен интенсивтілігі);
- олардың болашақ мамандықтарына қатысты күткендері мен оқудың шынайы жағдайының сәйкес келу деңгейі;
- нақты бір ЖОО-дағы оқу-тәрбие үрдісінің ерекшелігі.

Зерттеу нәтижелері студенттердің ортақ іс-әрекет барысында қалыптасқан қарым-қатынасының сипаты студенттік өмірге тез үйренудің немесе керісінше, олардың ЖОО-на бейімделуіне кедергі жасауының себебі болатынын көрсетеді[2].

Студенттердің оқу немесе демалыс әрекеттерінің ұжымдық сипаты педагогикалық әлеуетке ие, мінез-құлықтағы көпшілік, өзара көмек, серіктестікке әзірлік сипаттарын дамытуға нақты мүмкіндіктер береді. Ұжым ішінде қоғамдық құндылыққа ие әрекет уәждемелері, тұлғаның адамгершілік қасиеттері қалыптасады. Ұжым ішінде адам өзінің күшін-қуатын толық жұмсалыуына, басқалар тарапынан мойындалуға, өзін-өзі орнықтыруға қол жеткізеді.

«Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушы бірінші курстықтардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіндегі болжалды қиындықтарды анықтау, сондай-ақ, бірінші курс студенттерінің ШҚМУ-ға сәтті бейімделуін қамтамасыз ету мақсатында психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің кешені ойластырылды. «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушы студенттерді психологиялық-педагогикалық қолдау төмендегідей шараларды қамтыды:

1) Кіру диагностикасы (2014 ж. қыркүйек-қазан айлары).

Бірінші курс студенттері арасында бейімделуге қиындық туғызған мәселелерді анықтау мақсатында сауалнама және тестілеу жүргізілді. Диагностика барысында бейімделуді қиындататын психологиялық мәселелер анықталып, оқу әрекетіне уәждеме, өз іс-әрекетін саналы түрде реттеуге бейімділік, бірінші курстықтардың коммуникациялық ерекшеліктері, бейімделу әлеуеті анықталды. Кешенді психодиагностикалық зерттеу негізінде бұдан кейін бейімделуге бағытталған студенттермен жасалатын психокоррекциялық жұмыстардың мақсаты мен міндеттері айқындалды.

2) Әлеуметтік-психологиялық ықпал (2014 ж. қарашасынан 2015 ж. сәуірі аралығында). Студенттердің бейімделуіне байланысты әлеуметтік-психологиялық іс-шаралар жүргізілді. Психокоррекциялық шаралар ретінде тренингтер, кураторлармен бірлескен оқу топтарындағы кездесулер ұйымдастырылды. Сондай-ақ, жыл көлемінде университетішілік іс-шараларға осы студенттер белсенді түрде тартылып отырды.

3) Қорытынды диагностика (2015ж. мамыр). Психокоррекциялық шаралардан кейінгі бірінші курс студенттерін әлеуметтік-психологиялық қорытынды зерттеу. Негізгі мақсат әлеуметтік-психологиялық жұмыстың тиімділігін анықтау болды.

4) Тереңдетілген психокоррекциялық ықпал (оқу жылы көлемінде студенттердің сұранысы бойынша). Диагностика қорытындысы бойынша бейімделу көрсеткіші өте төмен бірінші курс студенттерінің сұранысына орай ШҚМУ Біліктілікті бекіту орталығының Психофизиологиялық зертханасы қызметкерлері психокоррекциялық жұмыстар жүргізді.

Диагностика төмендегідей құралдар арқылы жүзеге асты:

1) ЖОО-да оқуға қанағаттану деңгейін, курстастарымен қарым-қатынасын; оқу үрдісіне бейімделудің түйінді мәселелерін анықтау; оқу қызметінің уәждемесін; кураторлармен және оқытушылармен өзара қарым-қатынасын т.б. анықтауға бағытталған арнайы жасалған сауалнама;

2) «Әлеуметтік Менді» анықтауға арналған символикалық тапсырмалар» (Лонг, Зиллер) – топтағы әлеуметтік қарым-қатынастарды, студенттің социометриялық дәрежесін, өзін-өзі бағалауын, топтағы әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктерін анықтауға арналған жобалау әдістемелері;

3) Адамның тұлғалық даралығын, өз-өзіне қатынасын, өзін-өзі бағалауын, бейімсіздікке әкелетін тұлғааралық тартыстарды зерттеуге арналған «Өмірде жоқ жануардың суреті» атты жобалау әдістемесі.

Бірінші кесім (срез) кезінде ШҚМУ 15 мамандығында оқитын 107 студент тестілеуден өтті; Ал екі кесімге және психокоррекциялық шараларға қатысқандар саны 71 адам. Сауалнама қорытындысы топты былай сипаттауға мүмкіндік берді. Бірінші курстықтардың көпшілігі (67%) ауылдық жерден келген, тек 33%

ғана бұған дейін қалада тұрған. Студенттердің көпшілік бөлігі оқу жылының басында да (93%), алғашқы оқу жылының соңында да (96%) ЖОО-да оқуға деген оң көзқарасын білдірді. Студенттердің көпшілігі оқу барысында эмоциялық тұрғыдан өздерін жағымды сезінуде (алғашқы диагностикада 91% және екінші диагностикада 92%). Бірінші курс студенттерінің көпшілігі (87%) топтағы басқа студенттермен достық қарым-қатынас қалыптасқанын атап көрсетті, студенттердің 97% топ ішінде өздерін ыңғайлы сезінетінін білдірді. Алғашқы оқу жылының соңында сауалнамаға қатысқандардың 96% топтағы студенттермен достық қарым-қатынас орныққанын білдірсе, 99% студенттік топ ішінде өзара қарым-қатынас жасаған ыңғайлы екенін көрсетті.

«Топтағы студенттердің қарым-қатынасын қалай бағалайсыз?» деген сұраққа берілген жауаптарды салыстыра сараптағанда бірінші диагностика мен екінші диагностика барысындағы жауаптар рангы әртүрлі болып шықты. Бірінші диагностика кезінде студенттердің қарым-қатынасын бағалаған жауаптардың реті төмендегідей болды: 1 рангта «ұйымшыл топ қалыптасты» деген пікір басым түсті (83%), 2 рангта «белсенді қатысушылар анықталды, бірақ негізінен белсенді емес» (16%), деген жауап, ал 3 рангта – группаға қатысушылар «немқұрайлы, көпшілігі топтан тыс қарым-қатынас жасайды» (14%) деген жауап, 4 рангта – «барлығы компанияларға бөлініп алды» (13%) деген жауап, 5 рангта – «тартысты жағдаяттар бар» (3%) деген жауаптар тұрды.

Екінші диагностика нәтижелері студенттердің студентаралық қарым-қатынастар туралы пікірлерінің едәуір өзгеріске түскенін көрсетті: «ұйымшыл топ қалыптасты» деген пікір 1 рангта қалды (88%) – бұл жауаптардың басым бөлігін құрады. 2 рангта – «барлығы компанияларға бөлініп алды» (22 %), 3 рангта – «тартысты жағдаяттар бар» (3%), 4 рангта – топқа қатысушылар «немқұрайлы, көпшілігі топтан тыс қарым-қатынас жасайды» (15%), 5 рангта «белсенді қатысушылар анықталды, бірақ негізінен топ белсенді емес» (5%), деген жауап болды.

Жалпы алғанда алғашқы және екінші сауалнама «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушылардың уәждемелік саладағы көрінісі бірдей екенін көрсетті. Студенттердің оқу әрекетінің бірінші кезектегі уәждемесі «жоғары білікті маман болу», бірінші диагностика қорытындысы бойынша – 78%, екінші диагностика қорытындысы бойынша – 71%. Екінші кезекте «терең және түбегейлі білім алу» уәждемесі тұр. Бірінші диагностика қорытындысы бойынша – студенттердің 40% осы уәждемені таңдаса, екінші диагностика қорытындысы бойынша студенттердің – 42% осы уәждемені таңдады. Үшінші орында «диплом алу» деген уәждеме тұр. Екінші диагностика барысында студенттердің үшінші жауапты таңдау дәрежесі 18%-дан 16%-ға ауысқаны анықталды. «Ата-анамның қолдауына ие болу» уәждемесі 4 орында тұрақтанып қалды. Оқу жылының аяғында студенттердің 7% тағы да осы уәждемені таңдады, демек оқуға деген ынтасының маңызды уәждемесі ата-анасының қолдауына ие болу болып қалды. «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушылар үшін оқытушылардың құрметін иелену оқудың уәждемесі емес.

«Студенттер жаңа өмір жағдайына қаншалықты тез бейімделді» деген сұраққа оқу жылының басындағы (бастапқы диагностика) және оқу жылының аяғындағы (екінші диагностика) студенттердің жауабының жалпы көрінісі төмендегідей болды: бірінші кезекте, студенттерге өздерімен қатар оқитын жастармен қарым-қатынас жасау қиындыққа түскендігін білдірді. Екі диагностикалық кесім бойынша екінші рангта «бос уақытты дұрыс бөлуге бейімделу» күрделілігі жайлы жауап болды. «ЖОО оқыту жүйесіне бейімделу күрделілігі» ЖОО-да оқуды бастаған сәттен бастап өскені байқалды. Оқу жылының басында бұл критерий тек 5-рангты иеленсе, оқу жылының соңында 2-рангқа шыққаны анықталды. Үшінші ранг пен төртінші рангта студенттер үйіндегі өмір жағдайы мен қала өміріне үйрену тұрды. «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушылардың ең көп қиналғаны климат жағдайына бейімделу (8 ранг) болды, ал екінші диагностика қорытындысы бойынша бұл көрсеткіш 6 рангқа төмендеген. Сәйкесінше, жыл мезгілінің айқын және күрт өзгерісі оңтүстіктен келген қыз-жігіттердің тез бейімделуіне кедергі келтіретін маңызды қиындықтардың бірі.

Қазақ тілінің жергілікті диалектісін үйрену де бірқатар студенттерде қиындық туғызған, бұл қиындық ЖОО-да оқудың бастапқы кезеңінде 6 ранг, ал оқу жылының аяғында 4 рангта тұрды. Орыс тілін үйрену де осындай қиындық келтірген, оқу жылының басында 7 ранг, ал оқу жылының аяғындағы екінші диагностика көрсеткіштері бойынша 5 рангта тұрды.

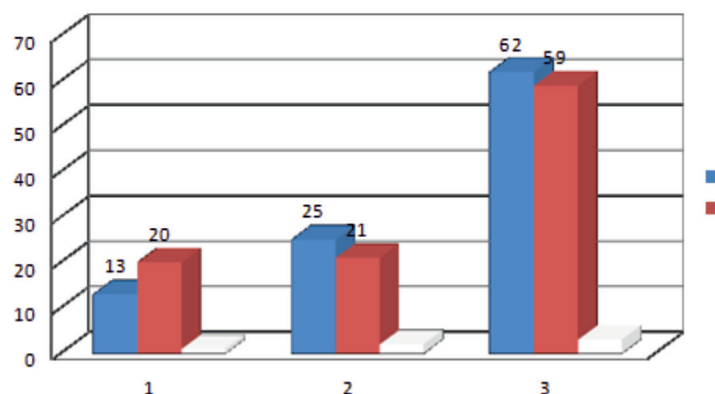
Тұлғалық салаға жобалау әдістемелерімен диагностика жасау қорытындысы бойынша бейімсіздену деңгейлері анықталды (жоғары, орташа және төмен), соған сәйкес қатер тобына жататын студенттер анықталды.

Жалпы алғанда, ҚР оңтүстік аудандарынан келген барлық бірінші курс студенттерінің бойында агрессивті әрекет белгілері жоқ, олардың бойында алаңдаушылық пен өзін-өзі бағалаудың төмендігі байқалды. Аталмыш студенттерге төмендегідей мінездеме беруге болады – студенттердің көшбасшылық әлеуетін көрсетуі төмен, басты назарда болуды ұнатпайды; біреуді сендіру және ықпал жасау жағдаяттарында өздерін ыңғайсыз сезінеді; өз пікірлерін білдіруге дайын емес, сырттай келісімпаз, өте биязы болғанымен іштей өзіндік пікірлері бар; адамдармен тіл табысулары қиын, бірақ кейіннен адамдарға да, қарым-қатынасқа да тез

үйренісіп кетеді; ішкі сезімдерін өзгелерден жасыра алады және эмоцияларын сирек көрсетеді.

Бірінші диагностикадан соң қатер тобына енген студенттермен топта жағымды атмосфера қалыптастыруға, жұмылдыруға, стреске төзімділікті дамытуға, өзара сенім орнатуға және психологиялық қолдау көрсетуге арналған әлеуметтік-психологиялық тренингтер тәрізді жұмыстар жүргізілді.

1 суретте «Серпін» бағдарламасы аясында әртүрлі мамандықта оқитын студенттермен жүргізілген сауалнама, «Әлеуметтік Менін» анықтауға арналған символикалық тапсырмалар», РНЖ әдістері арқылы анықталған бейімсіздену деңгейлері бойынша бірінші және екінші кесімнің мәліметтері келтірілген.



Шартты белгілер:

ОХ – бейімсіздену деңгейі: 1) жоғары, 2) орташа, 3) төмен

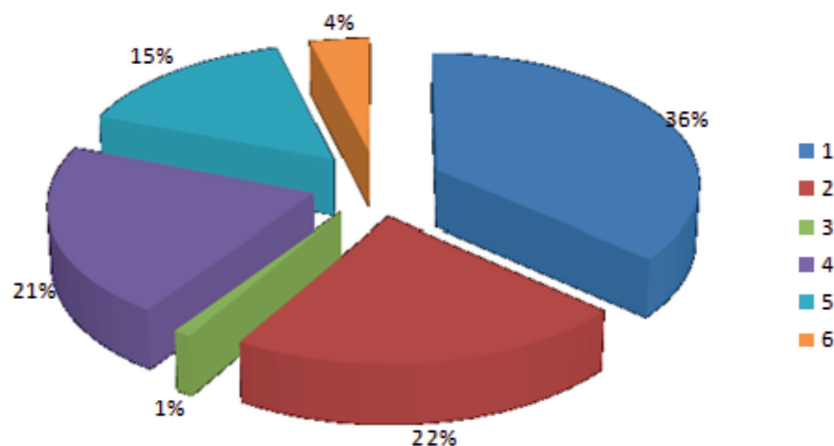
ОҮ - пайыз

Ряд 1 – бірінші кесім (2014 ж.)

Ряд 2 – екінші кесім (2015 ж.)

1 сурет – «Серпін» бағдарламасы аясында әртүрлі мамандықта оқитын студенттердің бейімсіздену деңгейлері

1 суреттегі мәліметтер бойынша бейімсізденудің жоғары деңгейін көрсеткен студенттер санының өскені көрінеді (13%- дан 21%-ға дейін). Бейімсізденудің орташа деңгейін көрсеткен студенттер саны оқу жылының басындағы 25% - дан оқу жылының соңында 21%-ға төмендегені анықталды. Сәйкесінше, 2014 жылы студенттердің 62% , ал 2015 жылы 59% әлеуметтік-психологиялық бейімделгендігін көрсетті. «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алушы студенттердің бойында ШҚМУ-да оқудың бастапқы кезеңінде және алғашқы оқу жылының соңында қандай өзгерістер байқалғанын нақты анықтау үшін диагностика қорытындыларына мейлінше терең әрі тиянақты сараптама жасалды.



Шартты белгілер:

1 қатар – бастапқы бейімделу,

2 қатар - бейімделу,

3 қатар – бейімсіздену көріністері төмендеді,

4 қатар - бейімсіздену көріністері бұрынғы деңгейінде қалды,

5 қатар - бейімсіздену көріністері пайда болды,

6 қатар - бейімсіздену көріністері күшейді.

2 сурет – «Серпін» бағдарламасы бойынша оқитын студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің динамикасы

Екінші диагностикаға қатысқан 71 студенттің 36% бастапқыда бейімсіздену әрекетінің белгілерін көрсеткен жоқ. Студенттердің 22% оқу жылының аяғында мейлінше сенімді әрекет жасап, коммуникативтік қарым-қатынастарының саны өсіп, мазасыздану деңгейінің төмендегенін көрсетті. Бұл өзін-өзі бағалау және тұлғара аралық тартыс деңгейінің көрсеткіштеріне ықпал етті.

Бейімсіздену деңгейінің алғашқы кездегіден төмендеуі студенттердің тек 1%-да ғана байқалды. Студенттердің 21%-да бейімсіздену дәрежесі бұрынғы деңгейде қалған.

15 % студенттерде бейімсіздену көрсеткіші жаңадан пайда болған және – 4%-да деңгейі өскен. Бұндай студенттердің бойында ШҚМУ-да оқудың алғашқы кезеңінде бейімсіздену әрекеттерінің көріністері байқалмаған, бірақ 1 курстың соңында аталмыш студенттерде өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, мазасыздық деңгейінің өсуі, коммуникативтік дағдыларының төмендеуі, өз орнын таба алмағандықтан іштей алаңдаушылық, эмоционалдық уайымдаушылық байқалды. Бұндай студенттер, сенімді жеке байланыс орнатуда қиындықтар сезінеді, томаға-тұйықтық күйге түседі.

Бірінші курстықтардың ЖОО-да білім алуының бастапқы кезеңіндегі бірінші диагностикадан соң жүргізілген психокоррекциялық шаралардан кейінгі әлеуметтік-психологиялық қорытынды зерттеулер студенттердің 23%-на әлеуметтік-психологиялық жұмыстар тиімді әсер еткенін көрсетті. Сонымен қатар, бірінші курс студенттерінің 21% бейімсіздену деңгейінің белгілерін көрсететін әрекеттер бұрынғы деңгейде қалды. Осыған байланысты психокоррекциялық әсер ету тек бейімсізденудің белгілері айқын көрінген және оқу жылының басында ішкі тұлғалық мәселелері бар студенттерге ғана көрсетілді де, қалған студенттер бұл жұмыстарға қатыстырылмады. Оқу жылының соңында біз бұрын әлеуметтік-психологиялық бейімсіздену мәселелері байқалмаған 14% студенттерді жаңадан анықтадық. Бұл нәтижелер тек қатер тобына енген студенттерге ғана емес, барлық студенттерге әлеуметтік-психологиялық тренингтер мен психологиялық қолдау көрсетудің қажеттігін дәлелдеді. Сонымен қатар, қатер тобына енген студенттерге психокоррекциялық әсер етудің мейлінше тереңдетілген түрлерін тандау керектігін көрсетті. Бұл жұмыстарды оқу жылы көлемінде жүргізу қажет және оның барысында мына жұмыстар қарастырылуы керек – тренингтер; ролдік және жағдаяттық ойындар; пікірталастар; сұхбаттар; бүкіл педагогикалық үрдісті әлеуметтік-педагогикалық қолдау; жеке кеңестер арқылы психологиялық-коррекциялық әсер ету; студенттерді оқудан тыс қызметтерге тарту.

Бұл жұмыстарды атқаруға үнемі студенттермен тікелей қарым-қатынас жасайтын және олардың ата-аналарымен немесе туыскандарымен байланыс жасау мүмкіндігіне ие оқу топтарының кураторларымен бірлесіп атқару қажет. Педагогикалық қолдау жұмысына студенттердің бойындағы бейімделуге байланысты қорқыныш сезімдерінен, ішкі қайшылықтарынан арылуына көмектесіп, тұлғалық дамуына түрткі болатын, саналы түрде өзін-өзі реттеуге қабілетін қалыптастыруға, өзара жақындай түсуге жәрдемдесетін тереңдетілген жеке жұмыстар жүргізе алатын ББО-ның педагог, психолог мамандары да қатысуы керек.

Осылайша, «Серпін» бағдарламасы бойынша білім алатын студенттермен жүргізілетін жұмыстар жоспарының негізгі бағыттары төмендегідей болмақ:

- 1) Студенттің зияткерлік және тұлғалық әлеуетін аша отырып дамыту, психикалық денсаулығын қолдау;
- 2) Ұжымда жағымды психологиялық ахуал қалыптастыру арқылы топты жұмылдыру;
- 3) Тұлғааралық тиімді қарым-қатынас жасау дағдысын дамыту, өз-өзіне сенімділігін жетілдіру;
- 4) Болашақта Қазақстанның шығыс аймағындағы полимәдениетті кеңістікте сәтті әлеуметтенуі үшін көшбасшылық әлеуетін дамыту;
- 5) ЖОО-да студенттердің тек қана байқаулар мен жарыстарда ғана емес, жоба дайындау, зияткерлік ойындарға, дебат, конференцияларға қатысу сияқты түрлері арқылы ғылыми-зерттеу, ғылыми-тәжірибелік жұмыстарға тартылуына жағдай жасау.

Әдебиеттер

- 1 Боровик О.Н., Сгонник Л.В. Помощь психологов в адаптации первокурсников // Специалист, 1998, № 9.
- 2 Малышева Н.А. Развитие коммуникативных потребностей студента в процессе адаптации в вузе /Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе: Межвузовский тематический сборник. – Барнаул: Изд. Алт. Ун-та, 1988.

References

- 1 Borovik O.N., Sgonnik L.V. Pomoshch' psikhologov v adaptatsii pervokursnikov // Spetsialist, 1998, № 9.
- 2 Malysheva N.A. Razvitie kommunikativnykh potrebnostey studenta v protsesse adaptatsii v vuze /Pedagogicheskie usloviya sovershenstvovaniya adaptatsionnykh protsessov v vuze: Mezhvuzovskiy tematicheskii sbornik. – Barnaul: Izd. Alt. Un-ta, 1988.

Е.Ы. БИДАЙБЕКОВ¹, В.С. КОРНИЛОВ², Н.Ш. АКИМЖАН¹

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы¹,

Московский городской педагогический университет, Москва²

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ ПРИКЛАДНОЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ОБРАТНЫМ И НЕКОРРЕКТНЫМ ЗАДАЧАМ**

В статье излагаются методические аспекты выявления междисциплинарных связей прикладной математики и информатики при обучении студентов высших учебных заведений физико-математических и естественнонаучных направлений подготовки обратным и некорректным задачам (ОНЗ). При таком обучении у студентов развиваются творческие способности, формируются не только научное мировоззрение и фундаментальные знания в области теории и практики ОНЗ, но и система знаний о базовых понятиях информатики, как научной дисциплины.

Ключевые слова: обучение обратным и некорректным задачам, прикладная математика, информатика, междисциплинарные связи, студент.

В настоящее время многие ученые и педагоги свои исследования посвящают проблеме реализации междисциплинарных связей, среди них В.В. Амелькин, Е.А. Алонцева, Е.Ы. Бидайбеков, А.А. Гилев, Е.А. Глухова, Т.Г. Захарова, Р.Л. Исаев, Г.Б. Камалова, О.Е. Кириченко, А.А. Князев, В.С.Корнилов, Я.М. Котляр, Л.Н. Крахт, И.А. Кузнецова, Е.У. Медеуов, Ю.В. Мосин, Т.С. Рогожина, А.А. Столяр, Ж. Сулейменов, М.А. Тарасова, Ф.Н. Федорова и другие (см., например, [1–6, 8–11, 13–16, 18, 19]). Актуальность проблемы реализации междисциплинарных связей в процессе обучения в высших учебных учреждениях, обуславливается необходимостью высокой степени интеграции общественных, естественнонаучных и технических знаний для осуществления инновационных педагогических технологий.

Междисциплинарные связи в процессе обучения бакалавров и магистрантов реализуют комплексный подход к их воспитанию и обучению, устанавливают взаимосвязи между учебными предметами, раскрывают гносеологические проблемы. Это во многом имеет отношение к прикладному математическому образованию, которое является весомой составляющей фундаментальной подготовки бакалавров и магистрантов. Определенный вклад в развитие прикладного математического образования внесли исследования Е.Ы. Бидайбекова, Т.Н. Биярова, Б.В. Гнеденко, Н.Т. Данаева, Д.С. Джумабаева, А.Е. Дюсембаева, С.А. Кабанихина, А.Н. Колмогорова, В.С. Корнилова, Л.Д. Кудрявцева, М.А. Лаврентьева, В.Г. Романова, С.А. Мухамеджанова, Ш.С. Смагулова, С.Л. Соболева, У.М. Султангазина, А.Я. Хинчина и других ученых.

Обучение студентов решению прикладных задач является одними из важных целей в процессе обучения прикладной математике. В содержании обучения прикладной математике имеется специфичная терминология, реализуются междисциплинарные связи изучаемых вузовских математических курсов, используются математические модели и методы их исследования. В процессе обучения студентам предлагаются учебные задачи и задания, решение которых носит фундаментальный характер, поскольку подчинено принципу выделения этапов рациональных рассуждений.

В процессе обучения прикладной математике студенты приобретают фундаментальные знания по математическому и функциональному анализу, алгебре и геометрии, обыкновенным дифференциальным уравнениям и дифференциальным уравнениям в частных производных, интегральным уравнениям, компьютерным технологиям и другим предметным областям. Приобретают умения и навыки исследования прикладных задач при помощи математического моделирования и вычислительного эксперимента. В результате такие выпускники в своей профессиональной деятельности, для приобретения новых знаний об окружающем мире, способны строить корректные математические модели изучаемых процессов и применять для их исследования эффективные методы современной мировой науки. Наличие у таких выпускников вышеотмеченных профессиональных качеств наглядно демонстрирует их компетентность в области прикладной математики.

В настоящее время с развитием информатики как научной дисциплины, завоевывает новые позиции в различных областях человеческой деятельности информационно-математическое моделирование, как один из важных инструментов познания окружающего мира. Неудивительно, что сегодня проявляется большой интерес к развитию методических систем обучения информатике в вузе, в процессе которого студенты осваивают инновационные методы научного познания происходящих различных информационных процессов. Большой вклад в развитие методики обучения информатике студентов высших учебных заведений внесли исследования Е.Ы. Бидайбекова, С.Г. Григорьева, В.В. Гринскуна, А.П. Ершова, О.Ю. Заславской, К.К. Колина, А.А. Кузнецова, М.П. Лапчика, И.В. Левченко, Ж.К. Нурбековой, А.Е. Сагимбаевой, А.Ю. Уварова, Е.К. Хеннера, М.В. Швецкого и других авторов.

Очевидно, что будущим специалистам различных специальностей, в том числе в области прикладной математики, необходимо не только владеть концепциями и методами информационно-математического моделирования, но и иметь представление об инструментарии, применяемом при моделировании.

Одним из передовых направлений современной прикладной математики является теория обратных и некорректных задач (ОНЗ), которая стремительно развивается с середины 60-х годов прошлого века. Теория и практика ОНЗ находят свое развитие в работах В.Я. Арсенина, А.В. Баева, М.А. Бектемесова, П.Н. Вабишевича, В.В. Васина, А.О. Ватульяна, А.В. Гончарского, А.М. Денисова, В.К. Иванова, К.Т. Искакова, С.И. Кабанихина, А.Л. Карчевского, М.М. Лаврентьева, Д.Б. Нурсеитова, Ю.П. Петрова, А.И. Прилепко, В.Г. Романова, В.С. Сизикова, С.Л. Соболева, У.М. Султангазина, В.Н. Тананы, Ю.М. Тимофеева, А.Н. Тихонова, А.М. Федотова, Г.В. Хромовой, В.А. Чеверды, В.Г. Чередниченко, М.А. Шишленина, В.А. Юрко, А.Г. Яголы, В.Г. Яхно и других ученых (см., например, [2, 3, 6–11, 13, 17–21]).

С помощью теории и методологии ОНЗ могут успешно исследоваться прикладные задачи физики, геофизики, сейсмологии, морских природных катастроф, химии, обработки фотоизображений, медицины, экономики, экологии, промышленности, астрономии, астрофизики и других областей. ОНЗ широко применяются в прикладной математике, в таких разделах, как алгебра, анализ, геометрия, обыкновенные дифференциальные уравнения, дифференциальные уравнения в частных производных, интегральные уравнения, операторные уравнения, оптимальное управление и других разделах прикладной математики.

Стремительное развитие теории и практики ОНЗ во многом обусловлено возможностью эффективного исследования свойств труднодоступных или недоступных человеку объектов и процессов различной природы, определения их местоположения, формы, структуры включений и т.д., выявления их причинно-следственных связей с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий. По мнению В.Г. Романова, высказанному им еще в 1971 году, теория обратных задач, является информационной и предполагает информационно-математическую обработку информации о решении исследуемой прикладной задачи. Поэтому знание основ теории и методологии ОНЗ является важным фактором формирования и развития информационного мышления у студентов вузов физико-математических и естественнонаучных направлений подготовки.

Неслучайно, в настоящее время во многих высших учебных заведениях стран СНГ на физико-математических и естественнонаучных направлениях подготовки для бакалавров и магистрантов преподаются специальные курсы по ОНЗ (см., например, [2, 3, 6–11, 13, 17–21]). Среди таких вузов – Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский городской педагогический университет, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, Ростовский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Уральский государственный университет и другие вузы. В процессе обучения ОНЗ исследуются различные математические модели ОНЗ при помощи как аналитических, так и численных методов, реализуются междисциплинарные связи таких учебных дисциплин, как анализ, алгебра, геометрия, дифференциальные уравнения (обыкновенные или в частных производных), интегральные уравнения, численные методы, информатика и другие учебные дисциплины.

Современная прикладная математика характеризуется такими чертами, как анализ математических моделей, распределение идей оптимальности, повышение роли общих математических структур, распространение идей оптимальности, алгоритмизация, усиление делового характера, гуманитаризация и другие черты (см., например, [4, 12]). В связи с чем, реализация междисциплинарных связей в процессе обучения ОНЗ обуславливается необходимостью интеграции как естественнонаучных, так и гуманитарных знаний, которая позволяет не только сформировать у студентов систему фундаментальных знаний в области ОНЗ, осмыслить их познавательный и гуманитарный потенциал, осмыслить гносеологические процессы в прикладной математике, но и выявить базовые понятия информатики, как научной дисциплины. К таким базовым понятиям информатики относятся: информация, моделирование, формализация, алгоритмизация, вычислительный эксперимент, синтаксис, семантика, компьютерная графика, информационные технологии и другие базовые понятия информатики.

Содержание обучения бакалавров и магистрантов ОНЗ во многом определяется их профессиональной направленностью подготовки. В процессе такого обучения на учебных занятиях анализируются и исследуются различные математические модели ОНЗ, использующие, в том числе, обыкновенные дифференциальные уравнения и дифференциальные уравнения в частных производных.

В процессе обучения бакалаврам и магистрантам доводятся сведения о том, что математические модели ОНЗ являются универсальными и способны описывать процессы различной природы. И этот универсализм повышает познавательный потенциал таких математических моделей. Бакалаврам и магистрантам

объясняется, что математические модели ОНЗ являются универсальными, когда они носят синтаксический характер, когда семантика, содержательные знания и смысл моделируемого процесса остаются вне этой математической модели. В этом случае затруднительно сделать вывод о том, какой конкретно процесс описывается этой моделью.

Учитывая эти замечания, бакалавры и магистранты осознают, что методы исследования математических моделей ОНЗ, их познавательный потенциал могут быть использованы при исследовании разнообразных по природе прикладных задач. Последующий анализ прикладных и гуманитарных аспектов полученных результатов решения ОНЗ позволяет бакалаврам и магистрантам сделать соответствующие логические выводы об изучаемом процессе и получить, в конечном счете, новую информацию, изучить ее свойства и осмыслить ее ценность.

При обучении бакалавров и магистрантов ОНЗ уделяется внимание численным методам их решения, так как многие обратные и некорректные задачи являются нелинейными, что не позволяет получить их точное решение. Тогда, обычно строится система уравнений такой задачи, как правило, в виде интегральных или интегро-дифференциальных уравнений, решение которой ищется при помощи итерационных процессов, которые подразумевают многократное решение соответствующих прямых задач. В этом случае численные методы, такие, как конечно-разностные методы, метод Ньютона-Канторовича, оптимизационные методы, метод линеаризации и другие численные методы являются эффективными методами нахождения приближенных решений ОНЗ. Существенный вклад в развитие численных методов решения ОНЗ внесли работы А.С. Алексеева, Г.Б. Баканова, М.А. Бектемесова, П.Н. Вабишевича, В.И. Дмитриева, С.И. Кабанихина, А.Л. Карчевского, М.М. Лаврентьева, Д.Б. Нурсеитова, Г.И. Марчука, В.Г. Романова, А.А. Самарского и других авторов (см., например, [3, 7–9, 22–24]).

В процессе обучения ОНЗ бакалавры и магистранты на семинарских и лабораторных занятиях осваивают различные вычислительные алгоритмы поиска приближенных решений таких задач, в том числе с использованием компьютерных технологий. При этом следует обратить внимание на следующее обстоятельство. В процессе построения вычислительных алгоритмов решения многих ОНЗ приходится иметь дело с поиском решения СЛАУ. Нередко нахождение решений различных СЛАУ, является некорректной задачей. Решение СЛАУ может оказаться некорректной задачей, когда ее матрица является, например, плохо обусловленной, квадратной вырожденной или прямоугольной. В связи с чем, желательно включать в содержание обучения ОНЗ раздел, посвященный СЛАУ (см., например, [9]).

В завершение отметим, что реализация междисциплинарных связей при обучении ОНЗ позволяет бакалаврам и магистрантам не только сформировать фундаментальные знания в области теории и методологии ОНЗ, приобрести умения и навыки использования математических методов исследования прикладных задач и гуманитарного анализа их решений, развить научное мировоззрение и творческие способности, но и пополнить свои знания в области некоторых базовых понятий информатики, как научной дисциплины, осмыслить их ценность и роль в познании окружающего мира, приобрести опыт обработки разнообразной информации математическими методами.

Литература

- 1 Алонцева Е.А., Гилев А.А. Межпредметные связи естественнонаучных и общетехнических дисциплин. // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2011. – № 1. – С. 9–13.
- 2 Бидайбеков Е.Ы., Корнилов В.С., Камалова Г.Б. Обучение будущих учителей математики и информатики обратным задачам для дифференциальных уравнений // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2014. – № 3 (29). – С. 57–69.
- 3 Бидайбеков Е.Ы., Корнилов В.С., Камалова Г.Б., Акимжан Н.Ш. Применение компьютерных технологий при обучении студентов вузов обратным задачам для обыкновенных дифференциальных уравнений // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». – 2015. – № 2. – С. 57–72.
- 4 Блехман И.М., Мышкис А.Д., Пановко Я.Г. Прикладная математика: Предмет, логика, особенности подходов. – М.: КомКнига, 2005. – 376 с.
- 5 Глухова Е.А. Межпредметные связи как средство самообразования студентов в вузе: дис. на соис. канд. пед. наук. – Челябинск, 2010. – 208 с.
- 6 Денисов А.М. Введение в теорию обратных задач: учебное пособие. – Москва: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 1994. – 207 с.
- 7 Иванов В.К., Васин В.В., Танана В.Н. Теория линейных некорректных задач. – Москва: Наука, 1986. – 287 с.
- 8 Кабанихин С.И. Обратные и некорректные задачи: учебник для студентов вузов. – Новосибирск: Сибирское научное издательство, 2009. – 458 с.
- 9 Кабанихин С.И., Бидайбеков Е.Ы., Корнилов В.С., Шолпанбаев Б.Б., Акимжан Н.Ш. Корректные и некорректные задачи для СЛАУ: анализ и методика преподавания // Сибирские электронные математические известия (<http://semr.math.nsb.ru>). ISSN 1813-3304. УДК 519.62. MSC 65M32). – 2015. – Том 12. – С. 255–263.

- 10 Кабанихин С.И., Бектемесов М.А., Шишленин М.А. Методы решения некорректных задач линейной алгебры. Учебное пособие. 2-изд. - Алматы: КазНПУ им. Абая, 2011. - 131 с.
- 11 Корнилов В.С. Некоторые обратные задачи идентификации параметров математических моделей: учебное пособие. - М.: МГПУ, 2005. - 359 с.
- 12 Корнилов В.С. Гуманитарные аспекты вузовской системы прикладной математической подготовки // Наука и школа. - 2007. - № 5. - С. 23-28.
- 13 Корнилов В.С. Обратные задачи в учебных дисциплинах прикладной математики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». - 2014. - № 1(27). - С. 60-68.
- 14 Корнилов В.С., Абушкин Д.Б. Компьютерные средства в решении задач информатики и прикладной математики при подготовке студентов в педвузе: монография. - Воронеж: Научная книга, 2013. - 111 с.
- 15 Корнилов В.С., Левченко И.В., Свиридов М.С. Установление межпредметных связей информатики и прикладной математики при обучении будущих учителей информатики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». - 2015. - № 2 (32). - С. 52-56.
- 16 Крахт Л.Н. К вопросу о проблемном обучении и реализации межпредметных связей в техническом вузе // Фундаментальные исследования. - 2005. - № 9. - С. 62-63.
- 17 Петров Ю.П., Сизиков В.С. Корректные, некорректные и промежуточные задачи с приложениями: Учебное пособие. - Санкт-Петербург: Политехника, 2003. - 261 с.
- 18 Романов В.Г. Обратные задачи для дифференциальных уравнений: спецкурс для студентов НГУ. - Новосибирск: НГУ, 1973. - 252 с.
- 19 Романов В.Г. Обратные задачи математической физики: монография. - М.: Наука, 1984. - 264 с.
- 20 Самарский А.А., Вабишевич П.Н. Численные методы решения обратных задач математической физики. - Москва: Едиториал УРСС, 2004. - 480 с.
- 21 Тихонов А.Н., Леонов А.С., Ягола А.Г. Нелинейные некорректные задачи. - М.: Наука, 1995. - 308 с.

References

- 1 Aloncheva E.A., Gilev A.A. Mezhpredmetnye svyazi estestvennonauchnyh i obshhetekhnicheskikh disciplin. // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya «Psichologo-pedagogicheskie nauki». - 2011. - № 1. - S. 9-13.
- 2 Bidajbekov E.Y., Kornilov V.S., Kamalova G.B. Obuchenie budushhih uchitelej matematiki i informatiki obratnym zadacham dlja differentsial'nyh uravnenij // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Informatika i informatizacija obrazovanija». - 2014. - № 3 (29). - S. 57-69.
- 3 Bidajbekov E.Y., Kornilov V.S., Kamalova G.B., Akimzhan N.Sh. Primenenie komp'yuternykh tekhnologij pri obuchenii studentov vuzov obratnym zadacham dlja obyknovennykh differentsial'nyh uravnenij // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya «Informatizacija obrazovanija». - 2015. - № 2. - S. 57-72.
- 4 Blehman I.M., Myshkis A.D., Panovko Ja.G. Prikladnaja matematika: Predmet, logika, osobennosti podhodov. - M.: KomKniga, 2005. - 376 s.
- 5 Gluhova E.A. Mezhpredmetnye svyazi kak sredstvo samoobrazovanija studentov v vuzе: dis. na sois. kand. ped. nauk. - Cheljabinsk, 2010. - 208 s.
- 6 Denisov A.M. Vvedenie v teoriju obratnykh zadach: uchebnoe posobie. - Moskva: Izd-vo MGU im. M.V. Lomonosova, 1994. - 207 s.
- 7 Ivanov V.K., Vasin V.V., Tanana V.N. Teorija linejnykh nekorrektnykh zadach. - Moskva: Nauka, 1986. - 287 s.
- 8 Kabanihin S.I. Obratnye i nekorrektnye zadachi: uchebnik dlja studentov vuzov. - Novosibirsk: Sibirskoe nauchnoe izdatel'stvo, 2009. - 458 s.
- 9 Kabanihin S.I., Bidajbekov E.Y., Kornilov V.S., Sholpanbaev B.B., Akimzhan N.Sh. Korrektnye i nekorrektnye zadachi dlja SLAU: analiz i metodika prepodavanija // Sibirskie jelektronnye matematicheskie izvestija (<http://semr.math.ns.ru>). ISSN 1813-3304. UDK 519.62. MSC 65M32). - 2015. - Tom 12. - S. 255-263.
- 10 Kabanihin S.I., Bektemesov M.A., Shishlenin M.A. Metody reshenija nekorrektnykh zadach linejnoy algebrы. Uchebnoe posobie. 2-izd. - Almaty: KazNPU im. Abaja, 2011. - 131 s.
- 11 Kornilov V.S. Nekotorye obratnye zadachi identifikacii parametrov matematicheskikh modelej: uchebnoe posobie. - M.: MGPU, 2005. - 359 s.
- 12 Kornilov V.S. Gumanitarnye aspekty vuzovskoj sistemy prikladnoj matematicheskoy podgotovki // Nauka i shkola. - 2007. - № 5. - S. 23-28.
- 13 Kornilov V.S. Obratnye zadachi v uchebnykh disciplinakh prikladnoj matematiki // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Informatika i informatizacija obrazovanija». - 2014. - № 1(27). - S. 60-68.
- 14 Kornilov V.S., Abushkin D.B. Komp'yuternye sredstva v reshenii zadach informatiki i prikladnoj matematiki pri podgotovke studentov v pedvuzе: monografija. - Voronezh: Nauchnaja kniga, 2013. - 111 s.
- 15 Kornilov V.S., Levchenko I.V., Sviridov M.S. Ustanovlenie mezhpredmetnykh svyazej informatiki i prikladnoj matematiki pri obuchenii budushhih uchitelej informatiki // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Informatika i informatizacija obrazovanija». - 2015. - № 2 (32). - S. 52-56.
- 16 Kraht L.N. K voprosu o problemnom obuchenii i realizacii mezhpredmetnykh svyazej v tekhnicheskом vuzе // Fundamental'nye issledovanija. - 2005. - № 9. - S. 62-63.
- 17 Petrov Ju.P., Sizikov V.S. Korrektnye, nekorrektnye i promezhutochnye zadachi s prilozhenijami: Uchebnoe posobie. - Sankt-Peterburg: Politehnika, 2003. - 261 s.

- 18 Romanov V.G. Obratnye zadachi dlja differencial'nyh uravnenij: spekurs dlja studentov NGU. – Novosibirsk: NGU, 1973. – 252 s.
- 19 Romanov V.G. Obratnye zadachi matematicheskoy fiziki: monografija. – M.: Nauka, 1984. – 264 s.
- 20 Samarskij A.A., Vabishevich P.N. Chislennyye metody reshenija obratnyh zadach matematicheskoy fiziki. – Moskva: Editorial URSS, 2004. – 480 s.
- 21 Tihonov A.N., Leonov A.S., Jagola A.G. Nelinejnye nekorrektnye zadachi. – M.: Nauka, 1995. – 308 s.

Е.Ы. Бидайбеков¹, В.С. Корнилов², Н.Ш. Әкімжан¹

Кері және орнықсыз есептерді оқытудағы қолданбалы математика және информатиканың пәнаралық байланыстары. Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы¹; Мәскеу қалалық педагогикалық университеті, Мәскеу².

Мақалада жоғарғы оқу орындарындағы физико-математикалық және жаратылыстану ғылыми бағыттарында кері және орнықсыз есептерді оқытудағы қолданбалы математика және информатиканың пәнаралық байланысын анықтаудың методикалық аспектілері баяндалады. Осындай оқытуда студенттердің шығармашылық қабілеттері дамиды, кері және орнықсыз есептердің теориясы мен практикасы саласындағы түбегейлік білім мен ғылыми дүниетанымды ғана емес, сонымен қатар ғылыми пән ретінде информатиканың базалық түсініктері жайлы білімдер жүйесін қалыптастырады.

Түйін сөздер: кері және орнықсыз есептерді оқыту, қолданбалы математика, информатика, пәнаралық байланыстар, студент.

E.Y.Bidaibekov¹, V.S.Kornilov², N.Sh.Akimzhan¹. Interdisciplinary connections of applied mathematics and computer science at training of inverse and ill-posed problems. KazNPU named after Abai, Almaty¹, Moscow city teacher training university, Moscow².

In the article methodical aspects revealing interdisciplinary connections of Applied Mathematics and Computer Science at training university students of physical and mathematical and scientific training areas inverse and ill-posed problems are presented. In this training students develop their creativity, formed not only the scientific outlook and fundamental knowledge in the theory and practice of the inverse and ill-posed problems, but also a system of knowledge about the basic concepts of computer science as a scientific discipline.

Keywords: teaching inverse and ill-posed problems, applied mathematics, computer science, interdisciplinary communication student.

Поступила в редакцию 29.10.2015.

УДК 81'271.12(811.581)

G.U. BIRIMKULOVA¹, HU MINJE²

*Senior lecturer, Department of Chinese Philology, Faculty of Philology,
L.N Gumilyev ENU, the Republic of Kazakhstan, Astana¹,
Master of the Institute for International Cultural Relations at Xinjiang University,
People's Republic of China, Urumqi²*

THE RESEARCH OF TABOO WORDS IN TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE

Taboo word reflects a nation's way of thinking and values, people of different nationalities, different regions. Language taboos often affect the smooth progress of communication, each national language and culture has a different taboo content. Taboo included language taboo and nonlinguistic taboo. Language taboo is not only one of the main contents of the taboo. In this article considered differences of the Chinese and Western language taboos.

Key words: Chinese and Western languages; taboo words; research.

Language taboo is that when people speak, they cannot or unwilling to say with fear or unpleasant associations of words, these words were thought to be dangerous, sacred. Some were thought to be embarrassing, and is considered to be not worthy of the ear. The Chinese and foreign scholars have different descriptions of the taboo. Freud in «totem and taboo» pointed out: Tab (taboo) is the «mysterious», «dangerous», «forbidden», «unclean». Taboo containing banned or restricted and cannot contact the nature of things exist. Chen Yuan ever described the «language taboo» as: language taboo is originally from «taboo» (produced by Taboo). Taboo language includes two aspects: namely, language worship and language of the disabled or substitute [1,12].

Taboo concerning people's basic necessities of life, restricting people's words and deeds in daily life, and represents a conventional restraint force. With the world's communication is becoming more and more frequent, if you do not know the relevant language taboos, it is easy to commit to each other's taboo in the exchange, causing misunderstanding between the two sides, and thus lead to void communication. To this end, in the second language teaching and learning, the study of the cultural implications of the taboo language has an important significance.

Through the introduction of the western language taboo contrast, analysis of its origin in this paper, readers of the differences in the characteristics of the Chinese and Western languages have a more intuitive, more comprehensive understanding, and pay attention to the study of language taboos in cross-cultural learning. In cross cultural communication, we should face the language taboo in a positive manner, and adopt appropriate methods to avoid mistakes caused by the violation of the language taboo.

1 contrast between Chinese and Western Languages

Between Chinese and Western Languages, there are many kinds of language taboos, such as the age taboo, religious taboo, racial taboo, sex taboo, death and disease taboo, etc... In this paper, considered the differences between Chinese and Western languages in the aspects of age taboo, death taboo, appellation taboo, digital taboo, body defect taboo, topic taboo.

1.1 Age taboo

The attitude towards the old is not the same between Chinese and Western Languages. In China, due to the influence of Confucian culture «aged respected» idea, Chinese culture for the elderly mainly to affirmation, positive attitude, old is seen as an accumulation of experience, knowledge and experience of precipitation, many words «old» words with commendatory color, such as «ginger is old hot», so people will be not frustration when somebody call him or her «old people», «old woman», It is seen as respectful, older people themselves also not shy when it comes to their age, some old people even of his own age cited proud [2.7].

On the contrary, in western culture, people tend to lead «old» and «rusty» to «useless» and other negative contact together, so are afraid of «old», no one wants to say «old», there is no man wants to be thought that older people in communication taboo about old, talk about this topic always seemed to hesitate, equivocate, afraid to talk about old angered others. When somebody leave the bus seat to them in public or help the elderly, it will let them more or less some unpleasant, so they do not have old man / woman, they call old people by senior citizens. So with foreigners, especially the elderly, you do not say «you are old», otherwise it will make people feel uneasy, even offend others.

1.2 Death taboo

Whether in western countries or in China, death is an absolutely taboo topic, talking about the death of the subject is often replaced by euphemism. Death is the most dreadful, the most taboo topic. In Chinese culture, people prefer about life and death avoidance, and the use of euphemisms, such as «stroke», shoot, demise, in the past, sacrifice» instead. In daily life, when asked about the age of each other's parents, whether they are still alive, often said, your father longevity? Your mother is still alive? Each other also use such words to answer: he is on the west, to the Buddhist paradise or go to see Marx «to take the place of the dead this statement. In ancient times, «death» has a class character. The word «death» has different alternatives to different classes of people. Such as the death of the emperor is called the «avalanche», princes' death is called «demise», and people died is not used such euphemism. «Death» is a word that is insulting, degrading. People who use these languages are also considered to be of no quality, and the poor quality of the performance [3.56].

In western countries, also has death taboo, it is not willing to use died or death, and use the more euphemism such as go to God, asleep fall, etc. A Christian who believes in the death of the God will enter the heaven. Therefore, the death of this world is not the real death, but the temporary death of the body. So they will use such as «go to heaven» (go to the paradise) with Christian imagery euphemism to replace the «dead»), «nature delivery account» (pay the debt of nature such as a euphemism for Abraham's arms.

1.3 Appellation taboo

The Chinese Title taboo mainly involves the name of the custom taboo. Taboo in ancient China has strict hierarchy, for monarch's, teacher's, government official's name must be avoided. the feudal rulers in order to maintain their own dignity, requires people to avoid the name taboo, namely obstacle handsfree and the Emperor himself and his father's name, contrary to this are often imposed capital punishment. The Emperor Li Shimin, to avoid the name of «min», «min of Shangshu» changed to «Hu Bu Shangshu». with the development of era and permeates and taboo from obstacle Guanhui to non-governmental, is caused by ancestors and elders cannot call name, otherwise it will be regarded as lacking in upbringing, treason and heresy. Generally speaking, the younger generation to call the elder, with seniority title instead of surname appellation. In addition, the ancient people believed that the soul of the people attached to the name, if the name of someone wrote on the doll, and then use acupuncture, knife pick, fire, etc., there will be a disaster to the people who come. There is that kind of plot in «A dream of Red Mansions», «HuanZhuGeGe» and other TV series [4.78].

Western countries does not exist name taboo, or the name taboo is not so obvious or strict. In the west, whether it is at the same level among or between the upper and lower levels, between peers or mainly between can call him by his first name, to show equality, kind and friendly. Students can call the teacher's name, which is a kind of equal and friendly performance for them. However, the title of the royal family members, the high status of the clergy and the higher social status of the title, the title of the people must pay attention to the title of the taboo. Such as: doctor, Professor, and so on, you have to use their title with the name, or simply by title.

1.4 Body defect taboo

With physical defects is a misfortune, no one wants to have their own defects, and no one is willing to take other people's flaws. If a person who talk directly about defective with a defective people, it is a kind of extremely impolite behavior, out of politeness and respect, to say, there are a lot of euphemistic expression. When with lame people do not say «lame» but say: «legs gone», «my legs are not good». When a deaf person does not say deaf, but said «ears back», «ears are not good». No matter in which country, without respect for other people's physical defects, ridicule others' flaws will be considered as a kind of rude behavior, is very despised.

1.5 Digital taboo

Digital taboo in China and the west is also common, due to different cultural background, the Chinese and Western different numbers have different understanding. People hope in pairs when people give marriage, birthday gifts, to send even «good double meaning». While in the death of the funeral and the like to use the singular, people do not want to be sad or painful again. In most parts of China, «6» is a lucky number, such as «on June 6 Dashun, but in Hubei dialect,» six «» Paul «homophonic, with Paul» has meaning of «death», so the number «6» and death are linked, is taboo. People generally taboo «4», because it is homophonic with death. When people choice phone number, license plate number, the number will try to avoid the «4», April also avoid marriage, because of the funeral customs, Number «7» also be included in the number of taboo. In China, seven days after death will conduct a memorial, known as the «seven», until forty-nine day ended. Because «Seven» linked to death, so in some occasions, people want to avoid seven, such as people choose the lucky date generally avoided every seven days. At the same time, «47» and «74» are rarely used, because its their homonym «death or dead wife» [5.78].

In the west, the most taboo number is 13. Western Christian, Jesus is due to the last dinner on the thirteenth guests, Judah sold out, so 13 is considered an unlucky number. Affected by this, people's seat, room, streets, license plate, floor, room generally does not appear the «13», major events are not on the 13th held. «5» has also been seen as unlucky numbers, especially in the week, because the Friday is the day Adam and Eve were expelled from the Garden of Eden, Jesus was crucified on the cross on the day. This day is considered to be evil, marriage, travel, celebration, etc. are not suitable for this day.

1.6 Topic taboo

Taboo in the subject is generally related to the privacy of individuals or other people. As a popular western, people generally pay attention to the taboo subject. In western countries, people are very concerned about their own privacy, do not want others to ask. Marital status, political tendency, religious belief, personal income and so on are taboo topics. Westerners are more sensitive to privacy, if you ask somebody, whether one get married? Where are you going? How much do you earn? Have you ever had a conversation? They will feel that you violated the privacy of others, so unless the other side to the initiative to talk about, or to talk with strangers should try to avoid these topics. However these words which are taboo in the West and in China has become a communication the main topic, when we greeting usually asked a sentence: «where you go» Or « have you eaten» These people in China appears to have the usual greetings, they will be happy rather than sad [6.98].

2 The reasons of language taboo

Many scholars have studied on the origin of language taboo. Many scholars believe that language taboo associated with scientific knowledge backward and ancestor's lower production level, they lack of scientific understanding even some natural phenomenon ,they cannot reasonably explain some freak of nature force and members of society , they think that the language is the root of the fate, so have the taboo language. In the ancient times, the language was given a mysterious power, language can be both a blessing and a disaster, so that the language is represented by things and language itself. On language taboo causes, Zhang Xiangyang think taboos in English and Chinese language is one of the main factors for the social and cultural factors, language fetishism, Psychological Association, politeness factor, homophonic factors. Based on the results of many previous studies, I do further research.

2.1 The fear of the psychological cause language taboo

In the ancient times, the productive forces are backward, the scientific knowledge is lack, the people's understanding level is low, to some abnormal natural and social phenomenon. People believe that the language of this symbol and the real content of the representative of the relationship between the existence of a certain kind of effect relationship, derived in the language of the production of some language taboo. Such as the illness, death, age taboos and so on.

2.2 Religion, superstition cause language taboo

The origin of religion and superstition is also backward in ancient times, the lack of scientific knowledge, people's understanding in low level . in turn, the idea of religion and superstition have some influence on the people to some natural and social phenomena. In ancient times, our ancestors feel afraid about the unknown things, so in accordance with their vision, they explained such as: fire worship. This interpretation has become taboo language in language, namely «words and deeds would not necessarily consistent, but linguistic superstition mistakenly think that the word must the line and resolute in deed.» Superstition is a kind of blind worship, it is a wrong way of thinking, the understanding of things is sometimes absurd. Chenyuan pointed out that due to the human natural phenomenon of the

lack of scientific understanding, when people cannot reasonably explain some anomalous force of nature, symbols acquire beyond its original value of power, which is the worship of language. People worship the language, believe in the language is its expression of the things themselves, people believe that what they say, it may become a reality. In order to avoid saying the wrong thing to bring bad luck and hurt yourself, there is the emergence of language taboo. As human beings on the number of language taboo is a lot of the religious and superstitious ideas.

2.3 Ranking system lead to language taboo

In the feudal society, the social strata are divided into the ruling class and the ruled class, the ruling class in order to rule better, ruling class monopoly language and text, language and text has become a tool of public opinion, and in ancient times, the strict hierarchy of social, identity and language must be standardized. Title taboo, namely appellation taboo became a common phenomenon, whether in China or in the West, title taboo exists. although modern society based on equality and western performance since the list is not obvious, but on the upper status it still exists. In ancient times, when people die, to distinguish between upper and lower hierarchy, should be treated differently. About saying the death is very different, «the book of rites Qu Li» has associated expressly death according to the rank of respectively different euphemism, emperors, governors, doctors, nurses, respectively, collapse, demise. As for the ordinary people, cannot be used to these.

2.4 Language taboos caused by the way of thinking

The differences in thinking modes form different world outlook on life and values. The difference of thinking mode is the first to show that people are different in language expression. The West pays great attention to the independence of self, the self-independent consciousness is strong, is not willing to depend on others, if others to their care, sometimes may be considered to be the interference of their free. Usually Western languages: «what to do?» «Eat?» «Where are you going?» And other issues, in the eyes of westerners are related to the privacy of the problem, they will be more exclusive, so it is also called the daily exchange of a language taboo. Thinking way influence people's values, while the Western focus on the value of rational pragmatism, reflected in the age, it is considered that old age cannot continue to work, cannot realize the value, this point is reflected on the issue of taboo obvious.

3 The advice about language taboo in the teaching process

Taboo is a universal phenomenon, different cultures have different taboos. Because of the different political, cultural, religious and other social systems and values, the contents and forms of the Chinese and western social life are not the same. the differences between Chinese and Western cultures In intercultural communication are a very sensitive issue, and even a big obstacle to communicate with each other. With the globalization, to eliminate communication barriers one should understanding western cultural taboos.

If people did not understand each other's language taboo, inevitably will produce some misunderstanding of communication. according to the importance of taboo in cross cultural communication, in Chinese teaching, the teaching of Chinese and Western taboo knowledge should not be ignored, should try to combined with context and other channels to carry out this aspect of teaching, so that students understand and grasp the most basic of the taboo psychology and taboo behavior, in order to avoid cultural conflicts in communication. Here used forward some countermeasures and suggestions from the following aspects.

One is that the leadership of the university should be aware of the importance of language taboos in cross cultural communication, the importance of language taboo in cultural teaching should be emphasized. According to the different teaching object should teach different language knowledge. Language taboo knowledge learning can be set up special courses, or in the creation of other courses, such as cultural courses. At the same time, strengthen the language and culture teachers' language taboos. Foreign language teachers and general Chinese teachers are different. Foreign language teachers in the face of different cultural circle of foreign students, so the foreign language teachers in the teaching process, not simply to teach the basic knowledge of language, in this process is to teach the knowledge of Western culture. Therefore, these teachers should improve their own self-cultivation, not only to the Chinese culture, but also to strengthen the cultural knowledge of different countries to learn.

The second is that teachers should recognize the importance of language taboos in the middle and Western communication. Classroom is one of the main sources of students' to get knowledge, good classroom teaching, not only to provide students with a lot of knowledge, but also to guide students to learn the right direction. Each nation's culture has its own characteristics, all have their own language taboos, in the classroom teaching, Teachers should select some western language taboo phenomenon and then analysis, detailed explanations, let the students make use of the knowledge.

The third is that a student should pay attention to the importance of language taboo learning. Language taboo learning can be said to be a part of pragmatic culture learning. It is important to recognize the importance of language learning, to learn the pragmatic culture and to engage in foreign language teaching in the future. To do this, not only in the classroom seriously understand the teacher's explanation, but also in the course of the relevant knowledge, and foreign students to learn, to lay a solid foundation for the future.

In the intercultural communication, the taboo culture has become the biggest obstacle to the smooth communication.

Therefore, students should study hard in western language taboo knowledge to enhance their cultural awareness and extensive reading, to learn more about different culture language taboos.

Each nation's culture has its own characteristics, there is no difference between the pros and cons, so in the face of a cultural diversity, should uphold a compatible and understanding attitude, should not be biased or different treatment. In the event of cultural impact or cultural conflict, it should be objective and fair to deal with the problem. Chinese and Western exchanges, cultural conflicts are often encountered, and sometimes some of our neglect of the details will lead to cultural conflicts, for this purpose, in order to smooth communication, we should uphold a compatible and understanding of the attitude towards. To efforts to get rid of their own cultural superiority sense, cultural patterns, cultural bias resistance and to seek common ground while reserving differences, seek common culture and reduce cultural differences in attitude towards different cultures. In cross-cultural communication, the two sides should adapt to each other and understand each other, to achieve «harmony but not sameness».

Language is a tool of communication, the study of the second language is to communicate with others, especially when we learn a foreign language. We should not only learn pronunciation, vocabulary, grammar, but also Chinese characters and other basic knowledge, listening, speaking, reading and writing skills.

In cross cultural communication, the reasonable treatment of linguistic taboo can promote the communication. Language taboo of speech act has a guiding role, if we do not observe the linguistic taboo, once banned, the lighter can be by words such as «ignorance as child's babble» to eliminate, severe cases can lead to fatal disaster.

In short, whether it is the experience of the past, or their own experiences, lessons are told us, we should pay attention to the knowledge of language taboos related to master, through the ideological emphasis on the implementation of the action, the emotional recognition of the same way, to overcome the differences in Chinese and western language taboos, better communication with the world.

References

- 1 The Chinese and English taboos cultural connotation and comparative study of [J]. Journal of Yunmeng. № 3. 2005. -17
- 2 Liu Ping. Comparison of Chinese and English Euphemism in cross cultural communication of one side of the [J]. Journal of Yuzhou University. - №1. 2002. - 22 p.
- 3 The phenomenon of taboo. PLA University of foreign languages Xiangyang. 1999. - 34 p.
- 4 Ru Jie, Zou Jiayan. [M]. Shanghai: Fudan University press. 2004.-79
- 5 Chen. Social linguistics [M]. Shanghai: press.1983. - 65 p.
- 6 Chen Guoming. [M]. Shanghai: East China Normal University press.2009. -15 p.

Биримкулова Гульнара Усербаевна, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ аға оқытушысы, Қазақстан Республикасы, Астана қ.; Ху Минчжэ, Синьцзян университетінің Халықаралық мәдени байланыстар институты магистрі, Қытай Халық Республикасы, Үрімші қаласы. Тыйым сөздерді (табу) қытай тілін шетел тілі ретінде оқыту барысында зерттеу.

Табу сөздер белгілі бір ұлттың ойлау тәсілі мен құндылығын көрсетеді. Түрлі ұлт, түрлі аймақ, түрлі ел адамдары қолданатын табу сөздердің мазмұны мен сипаттамасында айырмашылықтар бар. Табу сөздер үнемі қатынасуға белгілі бір әсерін тигізеді. Әрбір этникалық топтың өзіне тән табу сөздері бар. Табу сөздер тілдік және таңбалық болып екі топқа бөлінеді. Тілдік табу сөздер табу сөздердің басты түрлерінің бірі, сонымен қатар біз қатынас құралы ретінде үнемі қолданатын түрі болып табылады. Өзге батыс тілдермен салыстырғанда, қытай тіліндегі табу сөздер мәдени құндылықты көрсетіп, сонымен қатар кәсіптік бағытпен үйлесе отырып, қытай тілін үйретуге үлесін қосады.

Түйін сөздер: қытай және батыс тілдері, табу сөздер, үйрету және зерттеу.

Биримкулова Гульнара Усербаевна, старший преподаватель кафедры китайской филологии филологического факультета ЕНУ им. Л.Н Гумилева, Республика Казахстан, г. Астана; Ху Минчжэ, магистр Института международных культурных связей при Синьцзянском университете, Китайская Народная Республика, г.Урумчи. Исследование запретных слов (табу) в процессе обучения китайскому языку.

Слова табу отражают способ мышления и ценность нации. Содержание и характеристика слов табу разных национальностей, регионов и стран имеют свои отличительные особенности. Они воздействуют на развитие отношений разных этнических групп. Слова табу делятся на языковые и невербальные. Языковые слова табу являются одним из главных и частоупотребляемых видов табу. В сравнение с другими западными языками, слова табу китайского языка отражают культурную ценность страны, а так же играют важную роль в обучении китайскому языку.

Ключевые слова: китайский и западные языки, слова табу, обучение и исследование.

Accepted for publication 09.10.2015.

В.В. БОБРОВА¹, Е.Н. ЛИХАЧЕВА²*к.п.н., доцент кафедры дефектологии КарГУ им. Е.А. Букетова¹,**к.п.н., дефектолог «Центра высоких медицинских технологий» г.Караганды²***ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ ПРИ УСВОЕНИИ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА, КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

В статье авторами рассматривается решение проблемы перехода от концептуальных форм рассмотрения вопроса преемственности в практическую плоскость. Актуальность данного направления объясняется отсутствием целостного, последовательного и перспективного подхода к трудностям детей при усвоении ими программного материала образовательного учреждения.

Авторы работы убедительно обосновывают логику своего исследования доказывая, что в дошкольный период жизни ребенка весьма заметно проявляются не только общие возрастные черты, но и существенные индивидуальные различия, касающиеся, прежде всего, темпа психического развития. У отдельных детей наблюдается опережение психического развития, а у некоторых, наоборот, его задержка, затрудняющая процесс обучения и воспитания. Дети, имеющие одинаковый календарный возраст, могут находиться на разных этапах развития, то есть иметь различный биологический возраст, различную степень сформированности психических процессов, а, следовательно, различные возможности для усвоения дошкольных образовательных программ.

Авторами статьи доказано несоответствие целей, задач, содержания программного материала, возможностям детей указанной категории, находящихся в обычных условиях организации их воспитания и обучения, которое может сформировать новые проблемы, результатом чего будут трудности школьного обучения и негативность личностных проявлений. Феномен ранней школьной неуспеваемости, как правило, решается усилением педагогического контроля, что в свою очередь усиливает имеющиеся проблемы детей.

Ключевые слова: преемственность, обучение, воспитание, дошкольное образование, начальное школьное образование.

На современном этапе понятие преемственности трактуется - как непрерывный процесс развития, воспитания и обучения ребёнка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. Преемственность трактуется как двусторонний процесс: с одной стороны выступает дошкольная ступень, которая сохраняет самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные личностные качества ребёнка, с другой – школа, как преемник опирается на достижения ребёнка и развивает накопленный им потенциал. Фундаментальной целью преемственности выступает реализация потенциала каждого ребенка через использование единой образовательной технологии, общих учебно-воспитательных методов и приемов [1-4].

В логике данного контекста осуществим анализ процесса преемственности между дошкольным звеном образования и начальным школьным обучением в рамках обучения и воспитания детей, испытывающих трудности при усвоении программного материала.

В условиях модернизации образовательной системы Казахстана возникла объективная необходимость введения нового Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения и разработки программно-методического обеспечения педагогического процесса дошкольной организации, в том числе для детей 5-6 летнего возраста.

Предлагаемая Программа воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста «Біз мектепке барамыз» («На пути к школе») раскрывает содержательные аспекты развития и воспитания детей дошкольного возраста 5-6 лет.

Программа направлена на решение задач формирования у детей ключевых компетентностей как основного показателя применения накопленного опыта в различных жизненных ситуациях.

Программа основывается на разработанных в классической и отечественной дошкольной педагогике подходах к обучению и воспитанию старших дошкольников, частично опирается на базовые принципы и содержание «Типовой программы воспитания и обучения в детском саду».

Предлагаемое содержание программы направлено на обеспечение благоприятной социализации и усвоение детьми ключевых компетентностей, а также на формирование творческой личности, способной к позитивным отношениям в социуме.

Программа включает пять образовательных областей («Здоровье», «Познание», «Коммуникация», «Творчество», «Социум») и направлена на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, его ориентацию на последующее школьное образование.

Реализация содержания Программы предусматривает работу по основным тесно связанным

образовательным областям, каждая из которых содержит самостоятельные разделы, имеющие свое целевое направление.

Основной целью образовательной области «Здоровье» является формирование здоровьесберегающей компетентности, воспитание сознательного отношения к собственному здоровью, восприятия здоровья как высшей ценности, дарованной человеку природой, развитие двигательной активности и формирование физических качеств.

В образовательной области «Здоровье» определены задачи, содержание и условия педагогической работы, решение которых содействует укреплению здоровья детей, формированию сознательного соблюдения правил здорового образа жизни, совершенствованию функциональных возможностей детского организма, жизненно важных двигательных навыков, развитию физических и волевых качеств.

Базовое содержание образовательной области «Здоровье» реализуется в организованной учебной деятельности:

- физическая культура;
- валеология.

Физическая культура

Цель: охрана и укрепление здоровья ребенка, развитие интереса к физическим упражнениям, стремления улучшать двигательные умения, правильно и точно выполнять движения, анализировать свои действия, сопоставлять их с образцом.

Валеология

Цель: создание оптимальных условий для укрепления здоровья, поддержания равновесия между детским организмом и природно-социальной средой, приобщение детей к ценностям здорового образа жизни, формирование представления о валеологии как науке, о физическом и эмоциональном здоровье.

Основной целью образовательной области «Коммуникация» является воспитание полиязычной личности дошкольника, освоившего базовые ценности родного языка, готового к социокультурному взаимодействию на государственном и других языках, способного общаться с окружающим миром вербальными и невербальными средствами.

Данная область включает задачи и содержание работы по развитию связной речи, индивидуальных способностей старших дошкольников к речевой деятельности, умения строить содержательный монолог и диалог, демонстрировать речевое творчество с целью подготовки к овладению грамотой и письмом.

Базовое содержание образовательной области «Коммуникация» в старшем дошкольном возрасте реализуется в организованной учебной деятельности:

- развитие речи;
- художественная литература;
- основы грамоты и письма;
- государственный, русский и другие языки.

Развитие речи

Цель: освоение старшими дошкольниками базовых норм и правил родного языка в пределах возрастной компетентности, формирование умений гибко применять их в конкретных ситуациях, овладение основными коммуникативными навыками.

Художественная литература

Цель: формирование у старших дошкольников устойчивого интереса к литературе как виду искусства, воспитание грамотного читателя.

Основы грамоты и письма

Цель: овладение старшими дошкольниками основами грамоты, формирование навыков первоначального чтения, подготовка руки к письму.

Казахский язык

Цель: формирование у старших дошкольников элементарных навыков владения государственным языком, общественно-значимых речевых знаний, норм речевого поведения, уважения к культуре, обычаям и традициям казахского народа.

Основной целью образовательной области «Познание» является формирование личности дошкольника, владеющего навыками познавательной деятельности, умеющего понимать целостную картину мира и использовать информацию для решения жизненно важных проблем.

В образовательной области «Познание» выделены задачи, содержание и условия педагогической работы по расширению и обогащению ориентировок ребенка в окружающем мире; по развитию способности сравнивать, анализировать, обобщать, экспериментировать, моделировать, заниматься элементарной поисковой деятельностью; по овладению некоторыми способами природоохранной деятельности, навыками работы с различными источниками информации.

Базовое содержание образовательной области «Познание» в старшем дошкольном возрасте реализуется в организованной учебной деятельности:

- формирование элементарных математических представлений;
- конструирование;
- основы экологии;
- ознакомление с окружающим миром.

Формирование элементарных математических представлений

Цель: формирование математического мышления старших дошкольников на основе привлечения их внимания к количественным отношениям предметов и явлений окружающего мира.

Конструирование

Цель: формирование конструктивного мышления старших дошкольников, навыков конструирования из бумаги, деталей конструктора, строительного и природного материала.

Основы экологии

Цель: формирование у дошкольников экологического сознания, системы ценностей, способствующей осознанию представления о человеке как части природы, о зависимости его жизни от её состояния, о необходимости жизни в гармонии с окружающим миром.

Ознакомление с окружающим миром

Цель: развитие коммуникативно-познавательной деятельности, интереса к предметам и явлениям окружающей действительности.

Основной целью образовательной области «Творчество» является приобщение детей старшего дошкольного возраста к миру искусства, формирование эстетического вкуса, творческой компетентности, развитие фантазии творчества и воображения, стремления детей воплощать в художественной форме свои представления, переживания, чувства, мысли.

Базовое содержание образовательной области «Творчество» реализуется в разных видах организованной учебной деятельности:

- рисование;
- лепка;
- аппликация;
- музыка.

Рисование

Цель: обогащение содержания изобразительной деятельности в соответствии с задачами формирования творческой компетентностей детей старшего дошкольного возраста, совершенствование изобразительных умений во всех видах рисования, формирование эстетических чувств и воспитание способности к сопереживанию изображаемым образам.

Лепка

Цель: формирование у старших дошкольников умения создавать при помощи лепки образы, выразительные по форме и содержанию, развивать наблюдательность и эстетическое восприятие, воображение, самостоятельность в выборе темы и отборе способов изображения, инициативу, сообразительность.

Аппликация

Цель: воспитание у старших дошкольников эстетического вкуса, умения создавать выразительные аппликационные образы, подготовка детей к оформительской и орнаментальной деятельности, развитие зрительно-двигательной координации при овладении приемами вырезывания.

Музыка

Цель: воспитание у старших дошкольников устойчивого интереса и любви к национальной музыке, элементов творчества в пении и танце, воспитание нравственно-эстетических чувств, музыкального восприятия представлений о некоторых средствах музыкальной выразительности.

Основной целью образовательной области «Социум» является формирование у ребенка социально-культурного опыта, необходимого для включения в систему общественных отношений на основе развития важнейших нравственных качеств личности, трудовых навыков, знания норм, общечеловеческих ценностей, традиций и правил.

Базовое содержание образовательной области «Социум» реализуется в следующих видах организованной учебной деятельности:

- ознакомление с окружающим миром;
- экология;
- художественная литература.

Ознакомление с окружающим миром

Цель: развитие социальных навыков детей на основе ознакомления с окружающим предметным миром и

явлениями общественной жизни. Формирование качеств личности, необходимых для успешной социализации ребенка в коллективе, обществе, адаптации к школе.

Основы экологии

Цель: формирование у ребенка представления о правильном поведении по отношению к объектам живой и неживой природы на основе его интереса и любознательности.

Художественная литература

Цель: развитие социальных навыков детей на основе усвоения содержания фольклорных и художественных литературных произведений, анализа поступков героев.

С целью определения уровня усвоения детьми программного материала дошкольного образовательного учреждения была осуществлена педагогическая диагностика сформированности компетенций детей. Основными методами педагогической диагностики явились: анализ устных ответов и работ продуктивной деятельности детей, наблюдение за поведением детей на занятиях и в свободное от занятий время, беседа по пройденному на занятиях материалу.

Критериями оценки материалов диагностики выступили:

- полнота усвоения знаний;
- степень самостоятельности в применении полученных знаний;
- степень осознанности в применении знаний.

На основе критериев были разработаны уровни усвоения детьми программного материала дошкольного образовательного учреждения:

- высокий – 3 балла (полное усвоения знаний, полная степень самостоятельности в применении полученных знаний и осознанности в применении знаний);
- средний – 2 балла (фрагментарное усвоения знаний, частичная самостоятельность в применении полученных знаний и осознанности в применении знаний);
- низкий – 1 балл (усвоение знаний на уровне обрывочных сведений, неумение самостоятельно применять полученные знания, осознанность в применении знаний на уровне единичных сведений).

Педагогическая диагностика сформированности учебных знаний детей (в эксперименте приняло участие 75 детей старшего дошкольного возраста) выявила следующие уровни усвоения программного материала:

- физическая культура: высокий - 15%, средний - 72%, низкий - 13%;
- валеология: высокий - 9%, средний - 76%, низкий - 15%;
- развитие речи: высокий - 7%, средний - 64%, низкий - 29%;
- художественная литература: высокий - 11%, средний - 65%, низкий - 24%;
- основы грамоты и письма: высокий - 10%, средний - 54%, низкий - 36%;
- казахский язык: высокий - 8%, средний - 68%, низкий - 24%;
- формирование элементарных математических представлений: высокий - 18%, средний - 76%, низкий - 6%;
- конструирование: высокий - 14%, средний - 77%, низкий - 9%;
- экология: высокий - 9%, средний - 79%, низкий - 12%;
- ознакомление с окружающим миром: высокий - 12%, средний - 61%, низкий - 27%;
- рисование: высокий - 17%; средний - 79%, низкий - 4%;
- лепка: высокий - 16%, средний - 77%, низкий - 7%;
- аппликация: высокий - 7%, средний - 68%, низкий - 25%;
- музыка: высокий - 10%, средний - 72%, низкий - 18%.

Одновременно с этим определялся уровень усвоения программного материала дошкольного образовательного учреждения каждым ребенком. Характеристика уровня усвоения программы детьми проводилась по трем уровням: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень усвоения дошкольной образовательной программы ребенком соответственно характеризовался показателями от 29 до 42 баллов, средний уровень - показателями от 15 до 28 баллов, низкий уровень - показателями от 0 до 14 баллов. Данная оценка позволила не только определить уровни усвоения учебного материала детьми, но также собрать сведения о контингенте детей, имеющих трудности при усвоении программного материала дошкольного образовательного учреждения.

Таблица 1 – Обобщенные данные уровней усвоения детьми дошкольного возраста программного материала

Контингент детей	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
	16	21,3	45	60	14	18,7

Также были определены типичные трудности детей при усвоении программного материала каждого из направлений образовательных областей:

- физическая культура: низкие физические качества (ловкость, координационные способности, выносливость и т.д.) – 41%, неорганизованность – 30%, отсутствие интереса и потребностей в активной деятельности – 35%;
- валеология: несформированность представлений о своем теле, его ощущениях – 37%, несформированность жизненных навыков и умений здорового образа жизни – 44%, несформированность навыков безопасного поведения – 21%;
- развитие речи: низкий активный и пассивный словарь – 58%, недостаточная сформированность звукопроизношения – 13%, невыразительность речи – 25%, несформированность монологической и диалогической речи – 23%;
- художественная литература: неумение различать жанры художественной литературы – 56%, непонимание смыслового содержания произведений – 37%;
- основы грамоты и письма: несформированность представлений об основных единицах языка – 41%, неумение дифференцировать звуки языка – 47%, незнание образцов печатных букв – 13%;
- казахский язык: низкий словарный запас – 67%, отсутствие грамматически правильной связной речи – 82%;
- формирование элементарных математических представлений: нарушение ориентировки в пространстве и на листе бумаги – 33%, недостаточность навыков счета, установление отношений между группами предметов – 67%, несформированность представлений о величине, геометрических фигурах и телах – 49%;
- конструирование: неумение анализировать образцы построек – 34%, неумение планировать этапы работы – 27%, несовершенство навыков работы с клеем, ножницами и т.д. – 46%;
- экология: не сформированы навыки наблюдения за природными объектами и явлениями – 29%; не сформированы навыки поведения в природе – 37%, отсутствует заботливое и гуманное отношение к природе – 39%;
- ознакомление с окружающим миром: недостаточно сформированы основы безопасности жизнедеятельности – 35%, не сформированы представления об общественной жизни людей – 34%, неумение устанавливать связи между предметами, явлениями и событиями – 29%, не систематизированы представления о предметном окружении – 17%;
- рисование: не сформированы знания о видах изобразительного искусства – 57%, недостаточно сформирована изобразительная техника – 18%, неусвоены способы изображения предметов – 29%;
- лепка: неумение анализировать форму предметов – 29%, неумение самостоятельно отбирать выразительные средства и способы при лепке – 17%, отсутствие наблюдательности – 32%, несформированность творческой активности – 39%;
- аппликация: несформированность представлений о художественных ремеслах – 47%, несформированность навыка вырезания – 36%, неумение создавать изображения по представлению – 29%;
- музыка: несформированность знаний о жизни и творчестве композиторов Казахстана – 56%, отсутствие умения выразительно петь – 19%, отсутствие умения различать средства музыкальной выразительности и умения высказывать суждения о них – 41%.

Следующей образовательной ступенью является начальное общее образование.

Начальное общее образование осуществляется в соответствии с государственным общеобязательным стандартом образования Республики Казахстан (ГОСО) и имеет своим основным назначением - раскрытие индивидуальности обучаемого и освоение им учебной деятельности.

В начальной школе организация учебной деятельности обеспечивает усвоение необходимой системы знаний, умений и навыков по чтению, письму, счету, формированию ключевых компетентностей данного уровня.

Знания, умения и навыки как результаты начального обучения представлены в разрезе образовательных областей:

- язык и литература (реализация содержания в предмете «Русская грамота», «Казахский язык»);
- математика и информатика (реализация содержания в предмете «Математика»);
- естествознание (реализация содержания в предмете «Познание мира»);
- человек и общество (реализация содержания в предмете «Самопознание»);
- искусство (реализация содержания в предмете «Изобразительное искусство», «Музыка»);
- технология (реализация содержания в предмете «Трудовое обучение»);
- физическая культура (реализация содержания в предмете «Физическая культура»).

Русская грамота

Цели:

- сформировать навыки чтения и письма, развить связную речь учащихся в условиях совместной деятельности учителя и учащихся, личностной продуктивной деятельности обучаемых; научить использовать полученные результаты обучения в реальной жизни для решения практических задач общения.

- воспитать гражданские, духовно-нравственные, качества личности обучаемого, стремление к творческой самореализации индивидуальных качеств в процессе обучения.

Казахский язык

Цели:

- формирование навыков владения государственным языком, общественно-значимых речевых знаний, норм речевого поведения, уважения к культуре, обычаям и традициям казахского народа.

Математика

Цели:

- овладение знаниями, умениями и навыками на уровне, обусловленном требованиями ГОСО;
- формирование личности ребенка через содержание предмета «Математика», формирование познавательной и коммуникативной деятельности, готовности к самостоятельному добыванию знаний, к труду, усвоению культурно-исторических ценностей своего народа и общечеловеческой культуры;
- развитие математического стиля мышления, интеллектуальных и эмоционально-волевых качеств учащихся;
- осуществление всесторонней подготовки к обучению на основной ступени.

Познание мира

Цель:

- формирования у младшего школьника системы базовых понятий, представлений и методов, необходимых для изучения природных и социальных объектов, явлений и процессов.

Трудовое обучение

Цели:

- овладение учениками технологий изобразительного искусства и трудовой деятельности, первичное освоение свойств художественных материалов;
- приобщение детей к наблюдению за окружающей действительностью, профессиональной деятельностью людей;
- развитие важнейших для художественного творчества умений и навыков: видеть жизнь глазами художника, эмоционально откликаться на наблюдаемые явления, понимать красоту родного края и предметов деятельности человека;
- сенсорное развитие, развитие мелкой моторике рук;
- освоение основ проектной деятельности.

Музыка

Цели:

- формирование начальных представлений о песне, танце, марше, кюе; знания об основных средствах музыкальной выразительности (мелодия, ритм, темп, тембр динамика, высота звука), основных певческих навыков (певческая установка, звуковедение);
- развитие музыкального слуха, ритма, памяти;
- развитие умения внимательно и до конца слушать музыку, кантиленно и напевно исполнять песни;
- развитие умения ритмически сопровождать шумовыми инструментами знакомые песни.

Физическая культура

Цели:

- получение знаний о закономерностях двигательной активности, правилах физического развития, личной гигиены;
- укрепление физического и психического здоровья;
- обучение принципам здорового образа жизни.

Изобразительное искусство

Цели:

- художественное образование и эстетическое воспитание;
- приобщение школьников к миру пластических искусств как неотъемлемой части духовной и материальной культуры, как эффективного средства формирования и развития их личности.

Аналогично с дошкольным звеном образования с целью определения уровня усвоения детьми программного материала начального общего образования была осуществлена педагогическая диагностика сформированности компетенций детей.

Основными методами педагогической диагностики явились:

- анализ письменных работ и устных ответов;
- наблюдение за поведением на уроке;
- беседа по пройденному на занятиях материалу.

Критерии оценки материалов диагностики, а также разработанные на их основе уровни сформированности компетенций аналогичны критериям и оценке дошкольному звену образования.

Результаты педагогической диагностики (в эксперименте приняло участие 75 детей, ранее диагностируемых в период дошкольного детства)

выявили следующие уровни усвоения программного материала:

- русская грамота: высокий -9%, средний-52%, низкий-39%;
- казахский язык: высокий -8%, средний-64%, низкий-28%;
- математика: высокий -15%, средний-77%, низкий-8%;
- познание мира: высокий -10%, средний -61%, низкий-29%;
- художественный труд: высокий - 14%, средний-75%, низкий-11%;
- музыка: высокий - 10%, средний - 71%, низкий-19%;
- физическая культура: высокий - 14%, средний - 71%, низкий - 15%;
- изобразительное искусство: высокий -15%, средний-72%, низкий-13%;
- самопознание: высокий -16%, средний-66%, низкий-18%.

Соответственно были определены уровни усвоения программного материала каждым ребенком. Высокий уровень усвоения программы ребенком характеризовался показателями от 19 до 27 баллов, средний уровень - показателями от 10 до 18 баллов, низкий уровень - показателями от 0 до 9 баллов.

Таблица 2 – Обобщенные данные уровней усвоения детьми младшего школьного возраста программного материала

Контингент детей	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
	18	24%	38	50,7	19	25,3

Анализ типичных трудностей детей при усвоении программного материала начального общего образования выявил:

- русская грамота: неумение составлять текст по заданной схеме – 36%, неумение делить слова на слоги и ставить ударение - 16%, неумение писать слова с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу – 40%, неумение писать слова с ь – 32%, неумение писать имена собственные – 28%, неумение определять границы предложения – 20%, неумение выразительно читать текст – 20%, неумение составлять текст по заданной теме – 36%;

- казахский язык: низкий словарный запас – 59%, отсутствие грамматически правильной связной речи 87%, несформированность основ грамматики языка – 68%;

- математика: неумение строить отрезок заданной длины – 64%, неумение решать задачи на сложение и вычитание – 52%, неумение решать примеры на сложение и вычитание в пределах 10 – 48%, неумение решать уравнения -44%;

- познание мира: несформированность общих представлений, позволяющих различать естественные и искусственные объекты и предметы окружающей среды, живую и неживую природу, времена года, погоду – 37%, несформированность навыка наблюдения в соответствии с поставленной задачей – 29%, неумение ориентироваться в окружающей среде – 41%, не освоены нормы культурного и безопасного поведения в школе, на улице, в общественных местах – 54%;

- изобразительное искусство: несформированность изобразительных навыков – 37%, несформированность практических навыков работы в различных видах художественно-творческой деятельности (работа с натуры, по воображению - тематическое рисование, декоративная работа, лепка, аппликация и т.д.) – 43%, несформированность представлений о закономерностях культурно-исторического процесса, с учетом прошлого и современного опыта пластических искусств – 39%;

- музыка: несформированность умения внимательно и до конца слушать музыку, кантиленно и напевно исполнять песни – 44% %, отсутствие умения различать средства музыкальной выразительности и умения высказывать суждения о них – 48%, затруднения при заучивании текста музыкальных произведений – 43%;

- трудовое обучение: отсутствие интереса к художественно-изобразительной деятельности – 19%, несформированность знаний об основных видах изобразительного искусства – 65%, несформированность навыков обработки различных материалов – 58%, низкий уровень развития мелкой моторики и дифференцированного зрительного восприятия – 45%.

Обобщенный анализ программного содержания рассматриваемых ступеней образования, а также уровней

сформированности компетенций, контингента детей, испытывающих трудности при усвоении программного материала, типичных затруднений детей процессе образования позволяет сделать определенные выводы. В содержательном наполнении программ дошкольной и начальной школьной возрастных ступеней четко просматривается системность и преемственность целей, задач и непосредственно содержания программного материала. Так, программа для детей 5-6 летнего возраста определяет базисное содержание дошкольного образования и нацелена на обеспечение развития личности ребенка и его готовности к последующему школьному обучению. В то же время организация педагогического процесса в дошкольном звене образования предусматривает постепенное усложнение образовательно-воспитательных задач и разнообразия используемых форм и методов организации учебной деятельности. Такой подход направлен на раскрытие индивидуальности каждого ребенка, развитие его творческих способностей, инициативности, самостоятельности, что является необходимым условием дальнейшего школьного обучения [5-6].

Однако педагогическая практика обучения и воспитания детей дошкольного и начального школьного возрастов убедительно доказывает несостоятельность системы преемственности в решении вопроса качества образования. При анализе уровня знаний и умений достигаемого детьми в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания отмечается рост числа детей изучаемой категории при переходе из одной системы образования в другую. Так, группа детей младшего школьного возраста с низким уровнем усвоения программного материала увеличилась по сравнению с аналогичной группой детей дошкольного возраста на 6,6%. Данное увеличение отмечается за счет перехода определенной части детей из группы со средним уровнем усвоения программного материала в группу с низким уровнем усвоения программного материала.

При этом, изучение контингента детей данных групп указывает на их постоянство: из 14 детей дошкольного возраста с низким уровнем усвоения программного материала в аналогичную группу детей младшего школьного возраста вошли 13 детей, что соответствует 92,9%.

Сравнение характерных затруднений детей дошкольного и младшего школьного возрастов выявил их однотипность – 62%, а также появления новых – 38%, связанных с освоением учебной деятельности.

Таким образом, анализ педагогического опыта на современном этапе доказывает необходимость перехода от концептуальных форм решения проблемы преемственности в практическую плоскость.

Сохранение числа детей, испытывающих трудности при усвоении программного материала при переходе из одной ступени образования в другую требует разработки педагогической системы преемственного обучения детей изучаемой категории.

Литература

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М.: Изд. центр «Академия», 2006.
2. Макаренко А.С. Воспитание ребенка в семье // Избранные педагогические сочинения. – М., 1999. – Т.2. – 282 с.
3. Гребеников И.В. О воспитательном потенциале семьи // Советская педагогика. – 1992. – №1. – С.15-18.
4. Котырло В.К., Ладывир С.А. Детский сад и семья. – Киев, 2012. – 143 с.
5. Боброва В.В. Педагогическое прогнозирование при обучении и воспитании детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы. Караганда: Изд-во НЦПК Орлеу, 2013. -192 с.
6. Лихачева Е.Н. К вопросу о воспитании и обучении детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы, в традиционных условиях дошкольного образовательного учреждения // Российский психологический журнал. №1, 2013. – Москва. – С.59-65.

References

1. Kozlova S.A., Kulikova T.A. Doshkol'naja pedagogika. - M.: Izd. centr «Akademija», 2006.
2. Makarenko A.S. Vospitanie rebenka v seme // Izbrannye pedagogicheskie sochinenija. – M., 1999. – T.2. – 282 s.
3. Grebenikov I.V. O vospitatel'nom potencie sem'i // Sovetskaja pedagogika. – 1992. – №1. – S.15-18.
4. Kotyrlo V.K., Ladyvir S.A. Detskij sad i sem'ja. – Kiev, 2012. – 143 s.
5. Bobrova V.V. Pedagogicheskoe prognozirovanie pri obuchenii i vospitanii detej, ispytyvajushhih trudnosti pri usvoenii doshkol'noj obrazovatel'noj programmy. Karaganda: Izd-vo NCPK Orleu, 2013. -192 s.
6. Lihacheva E.N. K voprosu o vospitanii i obuchenii detej, ispytyvajushhih trudnosti pri usvoenii doshkol'noj obrazovatel'noj programmy, v tradicionnyh uslovijah doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. №1, 2013. – Moskva. – С.59-65.

Бағдарлама материалын меңгеруде психологиялық-педагогикалық мәселе ретінде қиындықтарға тап болуы, балаларды оқыту мен тәрбиелеудің сабақтастығы

Мақалада авторлар мәселені шешуде концептуалдық формада қарастырылған мәселелерден тәжірбиелік тұрғыдағы сабақтастыққа өтуін қарастырған. Бұл бағыттың өзектілігі балаларға білім беру мекемелеріндегі оқу материалын меңгеруде жинақылықтың, кезектестік пен перспективті жағдайдың болмауымен түсіндіріледі.

Мақала авторлары мектеп жасына дейінгі жаста балаларда жас ерекшелігіне сай қабілеттерімен қатар психикалық даму темпіне қатысты әртүрлі жеке бас ерекшеліктерінің қалыптасып көрінетіндігін өз зерттеулерінде логикалық тұрғыда негіздеп, дәлелдейді. Кей балалардың психикалық дамуы озық болса, ал кей балаларда керісінше, оның тежелуі

мен оқыту мен тәрбиелеу процесі барысында қиыналуы байқалады. Жас шамасы бірдей балалардың даму деңгейлері әртүрлі болуы мүмкін яғни, әртүрлі биологиялық жас пен психикалық процестерінің қалыптасу деңгейінің әртүрлілігі сонымен қатар, мектеп жасына дейінгі білім беру бағдарламаларын меңгеру мүмкіндігі де ерекшеленеді.

Мақала авторлары қалыпты мекемелердегі оқыту мен тәрбиелеу және білім беру бағдарламасындағы материалдың мазмұны, мақсаты, міндеттері берілген категориядағы балалардың мүмкіндіктеріне сай еместігін дәлелдейді. Бұл өз кезегінде мектепте оқуына кедергісін тигізумен қатар, тұлғалық ерекшелігіне де кері әсер етеді. Ерте жаста мектепке үлгермеушілік феномені педагогикалық бақылаудың күшеюіне әкеледі, ал ол өз кезегінде мұндай балалар қатарының көбеюіне әкеліп соғуда.

Түйін сөздер: сабақтастық, оқыту, тәрбиелеу, мектепке дейінгі білім, бастауыш мектептік білім.

Continuity in training and education of children with difficulties in the assimilation of the program material, as a psychological and pedagogical problem.

The authors consider the solution of the problem transition from conceptual forms of consideration of continuity in practice. The urgency of this direction is due to the lack of a holistic, coherent and forward-looking approach to the difficulties of children in the assimilation of the program material of educational institutions.

The authors convincingly justify the logic of his research demonstrating that very visibly manifest not only the general features of the age in pre-school child's life, but also significant individual differences related to, first of all, the rate of mental development. For some children have advance mental development, and some, on the contrary, its delay, hindering the process of training and education. Children with the same chronological age can be at different stages of development, that is, have a different biological age, a different degree of formation of mental processes and therefore different opportunities for learning pre-school educational programs.

The authors of the article proved inconsistency of goals, objectives, content of the program material, enabling children of this category that are in normal conditions, the organization of their education and training, which can create new problems, resulting in difficulties will be schooling and negative personal manifestations. The phenomenon of early school failure, as a rule, is solved strengthening pedagogical control, which in turn enhances the existing problems of children.

Keywords: succession, training, pre-school education, primary school education.

Поступила в редакцию 15.11.2015.

ӨОЖ 373.3

Ә.Е. БОТАБАЕВА

пед.г.к. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.

ДАМУҒАН МЕМЛЕКЕТТЕРДЕГІ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ

Мақаланың кіріспесінде Ұлт жоспары - 100 нақты қадамдағы жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесін жетілдіру мәселесі көрсетілген. Мақалада АҚШ солтүстік-шығыс жағалауында орналасқан Американың және әлемнің ең үздік жоғары оқу орындарының қауымдастығы Айви (шырмауық) Лигасына кіретін сегіз жекеменшік жоғары оқу орындары туралы айтылған. Бастапқы кезде бұл оқу орындары өзара спорттық жарыстар ұйымдастыру негізінде құрылған. Кейінгі кезде бұл термин білім берудің үздік сапасын білдіреді, әлеуметтік элиталы оқу орындарының қатарына кіреді. Мақалада Ұлыбритания мен Германиядағы жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесіндегі басты ерекшеліктері туралы да мәліметтер келтірілген. Мақаланың қорытындысында дамуымен мемлекеттер мен еліміздің жоғары оқу орындары арасындағы негізгі айырмашылықтарға тоқталып өткен.

Түйін сөздер: Ұлт жоспары - 100 нақты қадам, дамуымен мемлекет, жоғары оқу орындары, Айви Лигасы, білім беру, университет, дуалды білім беру, мамандық, оқытушылар, студент, магистрант, докторант.

Еліміз дамуымен 30 мемлекеттің қатарына ену үшін жасалуы міндетті Ұлт жоспары - Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаевтың бес институционалдық реформаны жүзеге асыру жөніндегі 100 нақты қадамын ұсынып отыр. Оның 77-қадамында: «Экономиканың алты негізгі саласы үшін он алдыңғы қатарлы колледж бен он жоғары оқу орнында білікті кадрларды әзірлеу, кейіннен бұл тәжірибені еліміздің басқа оқу орындарына тарату» деп нақты тапсырма берілсе, ал 78-қадамында «Назарбаев Университеті тәжірибесін ескере отырып, ЖОО-лардың академиялық және басқарушылық дербестігін кезең-кезеңімен кеңейту. Коммерциялық емес ұйымдардағы жекеменшік ЖОО-ларын халықаралық тәжірибеге сәйкес трансформациялау», яғни жекеменшік ЖОО-ларын мәртебесін халықаралық деңгейге көтеру туралы баса айтады.

Сондай-ақ Ұлт жоспарының 79-қадамында: «Білім беру жүйесінде - жоғары сыныптар мен ЖОО-ларда ағылшын тілінде оқытуға кезең-кезеңмен көшу. Басты мақсаты - даярланатын кадрлардың бәсекелестік қабілетін арттыру және білім беру секторының экспорттық әлеуетін көтеру» деп көрсете отырып,

қазақстандық азаматтардың барлығына, әсіресе өсіп келе жатқан жастарға ағылшын тілін жетік білу керектігі туралы нақты тапсырма береді [1]. Үштұғырлы мемлекет болу үшін ағылшын тілін жетік меңгеруіміз қажет. Бұл туралы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Кез келген тіл өзге тілмен қарым-қатынасқа түскенде ғана өсіп, өркен жаятынын әрдайым есте сақтаған жөн. Осы заманғы ғылыми терминологияның негізін латын тілінен енген сөздер құраса, ақпараттық технология дамыған қазіргі дәуірде күн сайын дерлік ағылшын тілі дүние жүзі халықтарының тілдеріне жаңа сөздер мен ұғымдар арқылы батыл ену үстінде. Бұл үдерістен біз де тыс қалмауымыз керек. Біз ағылшын тілін игеруде серпіліс жасауымыз керек. Қазіргі әлемнің осы «лингва франкасын» меңгеру біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады», - деп ағылшын тілін жетік білу арқылы жан-жақты білімді болып қалыптасатынымыз туралы нақты көрсетеді [2].

Жоғарыда нақты берілген тапсырмаларды орындауда, бізге үлгі болатын дамыған мемлекеттердегі ең үздік ЖОО-рындағы білім беру жүйесі. Енді Айви Лигасына енетін университеттерге тоқталайық. Айви Лигасы - АҚШ солтүстік-шығыс жағалауында орналасқан Американың және әлемнің ең үздік жоғары оқу орындарының қауымдастығы. Ағылшынша «Ivy» қазақша «шырмауық» деп аударылады. Қауымдастықтың былайша аталуына университеттің көне ғимараттарының шырмауықпен көмкеріліп жататындығы себеп болды. Айви Лигасына енетін университеттер білім сапасының жоғары деңгейімен ерекшеленеді. Айви Лигасына кіретін сегіз жоғары оқу орындардың тізімі:

Браун университеті 1764 жылы құрылған кезде Род-Айленд колледжі болып аталған, кейін 1804 жылы Николас Браунның университетке жасаған үлкен еңбегін ескеріп, оның құрметіне Браун атын берген. Браун университеті жекеменшік ЖОО жатады. Ол АҚШ-тағы Род-Айленд штатындағы Провиденс қаласында орналасқан. Браун университеті 1969 жылы ендірілген оқу бағдарламасының өзгеше құрылымымен ерекшеленеді. Бұл оқу бағдарламасы бойынша студенттер оқытылатын пәндерді өздері тандауға құқы бар. Сонымен қатар, египтология мен математика тарихын оқытатын АҚШ-тағы жалғыз ЖОО болып есептеледі.

Дартмут колледж оның аты колледж деп аталғанымен, ол университет статусына ие, құрылған кездегі аталуы дәстүрлі болып қалыптасып кеткен. Колледж АҚШ-тағы Нью-Гэмпшир штатындағы Гановер қаласында орналасқан. Ол 1769 жылы құрылған, негізін салғандар Элеазар Виллокс пен Самсон Оккунг, оған Англияның королы Георга III рұқсатын берген. Ол жекеменшік ЖОО жатады. 1963 жылы Дартмут колледжінің профессорлары Томас Курц пен Джон Кемени бұл бағдарламаның BASIC тілін ойлап тапқан.

Гарвард университеті – 1636 жылы Массачусетс штатының Кэмбридж қаласында орналасқан. Гарвард АҚШ-тағы жоғары оқу орындарының ішіндегі ең көнесі және ондағы тұңғыш корпорация (ресми президенті және басқа жұмысшылар тағайындалған). Әлемде Гарвардты ең беделді университет ретінде таниды, себебі оның тарихы, ықпалы және жеткен жетістіктері өте жоғары. Университетке алғаш ақшалай көмек көрсеткендердің бірі Джон Гарвард болғандықтан, осы кісінің атымен аталады. 18-ғасырда Гарвардтың оқу бағдарламасы дінтану негіздеріне бағытталған, оқушылар осы жүйемен білім алған. 19-ғасырда Бостон элитасының арасында Гарвард дінтанудың мәдени орталығы болып есептелді. Гарвард – әлемдегі ең бай қаржы қоры бар білім институты, 2011 жылдың қыркүйегінде оның қорында \$32 миллиард бар делінген. Гарвардта он бір білім орталығы – он факультет және тереңдетіп оқытуға бағытталған Рэдклифф Институты және бүкіл Бостон метрополитені бойынша орналасқан кампустары бар. 2010 жылдан бастап, Гарвардта орташа есеппен 2100 ұстаз, 6700 бакалаврлар және 14500-дей магистратура мен кәсіби студенттері бар. АҚШ-тың 8 президенті Гарвардта білім алған және 75 Нобель лауреаты Гарвардта студент не ұстаз болған. Сонымен қатар, Гарвард әлемнің 62 миллиардерінің алма-матері. Гарвард Университет Кітапханасы АҚШ академиялық институттары арасындағы ең ірісі және әлемдегі ең үлкен кітапханаларының бірі.

Принстон университеті - АҚШ жеке меншіктегі университет. АҚШ-тағы ең танымал, әрі әлемдегі жетекші жоғарғы оқу орындарының бірі, Принстон қаласында, Нью-Джерси штатында орналасқан. Вудро Вильсон атындағы қоғамдық және халықаралық қатынастар мектебі орналасқан Робертсон-Холл. Жоғары оқу орыны жүйесі Принстон университеті, магистратура мен зерттеу орталықтарынан тұрады. Келешекке арналған зерттеулер институтымен бірге ортақ ғимараты, жетекші аймақтық Маккартер театры, көркем мұражай және дүниетану мұражайы, сонымен қатар Файрстоун Гарви Самуэл атындағы әлемдегі ірі кітапханалардың бірі кіреді.

АҚШ-тағы ең алғашқы ашылған Пенсильвания университеті. Ол жеке меншіктегі университет, 1740 жылы Пенсильвания штатындағы Филадельфияда құрылған. Студент саны: 21203. Оның негізін салған Бенджамин Франклин. Әлемдегі беделді, әрі атақты Уортон бизнес мектебі осы университеттің бір бөлігі болып есептеледі. 19 ғасырдың аяғынан бері археология және антропология Музейлері университетте жұмыс істейді.

Йель университеті 1701 жылдың 9-шы қазанынан бастап Йель колледжі болып өзгертілді. Йель университетті - Американдық жекеменшік иелігінде. Ол Коннектикут штатының Нью Хэвен қаласында орналасқан. Йель

университетінің құрылуы 17-ші ғасырдың дін қызметшілерінің бастамасымен жас шіркеу қызметшілері мен саясаткерлерді даярлау мақсатымен қаланған. 1861 жылы Йель университетінің магистранттарға арналған өнер және ғылым факультеті, АҚШ-тағы алғаш PhD дәрежесін тағайындайтын жоғары оқу орны болды. 1900 жылы Йель Америка Университеттер Ассоциациясын құрды. 1930 жылдары Йель оқу жүйесін өзгертіп, 12 факультеттерге бөлінді. Йельде 1100 ұстаздық құрамы студенттерге сабақ оқытып кеңес береді. Бакалавриатта оқитын студенттердің саны 5300 және магистратура мен професионалды студенттердің саны 6100. Йельдің барлық ең жоғары дәрежелі профессорлары бакалавриатта оқитын студенттердің барлығына сабақ оқытады. Йельдің жиырмадан астам кітапханасы бар және бүкіл кітап қорының саны 12.5 миллион. Йельдің 49 Нобель лауреаттары бар, мұның ішіне студенттер, ұстаздар және басқа да университет мүшелері кіреді. Американың 5 президенті, 19 АҚШ жоғарғы сот мүшелері және бірнеше басқа мемлекеттердің басшылары Йельден білім алған. Йель Заңгерлік факультеті университеттің ең танымал бөлігі және АҚШ-тың бүкіл заңгерлік мектептерінің ішінде оқуға қабылдану бәсекелестігінен ең қиыны.

Колумбия университеті - Нью-Йорк штатындағы алғашқы жоғары оқу орны, ал барлық АҚШ университеттерінің арасында бесінші болып құрылған және тоғыз Американың колониялды жоғары оқу орындарының бірі. Бүгін бұл университеттің әлем бойынша 7 орталығы бар: Амман, Бейжің, Стамбул, Париж, Мумбай, Сантьяго және Найроби қалаларында. 1896 жылы университеттің кампусы Манхэттенің солтүстік бөлігіндегі ауданына көшіп, сол арадан негізгі үлкен кампусын қалады. Колумбияның жиырма факультеті бар және университет құрамына кіретін бірнеше институттар бар.

Корнелл университеті 1865 жылдың 27 сәуірінде құрылған. Ол Нью-Йорк штатындағы Итака қаласында орналасқан. Оның негізін салған кәсіпкер, әрі телеграф индустриясын құрғандардың бірі Эзра Корнелл мен белгілі ғалым, әрі саясаткер Эндрю Уайт. Сенатор Эзра Корнелл университетті құруға Итака қаласындағы өз фермасымен 500000 \$ қаражатын бөлген. Жер ауқымы 300 га, жалпы студенттер саны 20939, оның ішінде бакалаврлардың саны 13935, ал магистр мен докторлар саны 7004. Қазіргі кезде 122 елді мекеннен студенттер білім алып жүр. Университетте жеті студенттік колледж және жеті аспирантура негізгі кампуста орналасқан. Әр колледж талапкерлерді өз оқу бағдарламасы бойынша оқытады. Университетте екі медициналық кампустар бар, оның бірі Нью-Йоркте, ал екіншісі Катарда орналасқан. Осы оқу орнын бітірген белгілі тұлғалар көп, атап айтсақ: 31 Маршалл, 8 Родс стипендиясының лауреаттары, 41 Нобель сыйлығының лауреаты. «Инженерлік Физика» мамандығы әлем рейтингі бойынша үздіктер қатарында.

Айви Лигасына енетін университеттердің іріктеушілігі аса жоғары болып табылады. Бұл университеттер студенттерді тарту үшін өзара бәсекеге түседі.

Енді көне шетелдік жоғары оқу орындарының ең көнесі, әрі атактысы Оксфорд университетіне тоқталайық. Ол - Ұлыбритания, Оксфордтық графствода, Оксфорд қаласында орналасқан университет. Дүниежүзіндегі ең көне университеттерінің арасынан екінші орынды иеленуде (Болон университетінен кейін), дүниежүзіндегі ағылшын тілдік ең көне университет және де Ұлыбританиядағы ең бірінші университет болып табылады. Пайда болу уақыты дәл көрсетілмегенімен, ондағы оқу XI ғасырда болды деседі. Ұлыбритания мен Ирландияның «ең көне университеттерінің» және Ұлыбританияның 20 ең үздік университеттерінің «Рассел тобына» кіреді. Университет факультеттер мен 38 колледждерден тұрады. Оксфордтағы оқу 1096 жылдан бері жүргізіліп келеді. Қазіргі таңда Оксфордте 20000 студент оқуда, оның төрттен бір бөлігін шетелдік студенттер құрайды. Олардың саны жаз айында, жазғы тілдік мектептер ашылғанда күрт көбейеді. Оксфордқа әйелдерді тек 1920 жылдан бері қабылдаған, дегенмен 1970 жылы бөлек оқытылу жүйесі жойылған. Оксфорд оқытушыларының штаты өте үлкен - 4 мың адамдай, оның 70 - Корольдік Қоғамның мүшелері, 100-дей Британ Академиясының мүшелері болып табылады. Оксфорд студенттерді оқытуда тьюторство атты жүйені пайдаланады, ол бойынша, студентпен таңдалған мамандық бойынша белгілі бір оқытушы қойылып, оған бақылау жүргізеді. Студенттерді дайындаудың негізгі бағыттары - гуманитарлық, математикалық, физикалық, әлеуметтік ғылым, медицина, өмір туралы ғылым және қоршаған орта. Оксфорд құрылымы өте көптеген жағдайларды қамтиды. Оксфорд өз кезегінде бөлек бір қала болып табылады. Онда өзінің дүкендері, мұражайлары, шіркеулері, көшелері және т.б. бар. Студенттердің білімінде өте үлкен рөлді көптеген үйірмелерге қатысуды атауға болады.

Ұлыбританияның ең көне және ең танымал, әрі әлем бойынша барлық рейтингтерден бірінші орында тұрған университет. Бұл университеттің негізін 800 жыл бұрын Оксфордтан белгілі себептерге байланысты кетіп қалған ғалымдар қалаған, яғни Ұлыбританиядағы екінші университет. Кембридж дәстүрді өте қатаң сақтайтын университеттердің бірі. Мысалы, мұнда 700 жыл бойы ең аз балл жинаған студентке ағаш қасық беретін болған екен. Университетке түскісі келген талапкерді қабылдау кезінде қабылдау комиссиясы үш негізгі пунктті ерекше қарайды: академиялық қабілеті мен шамасы, тәуелсіз пайымдауы және таңдаған мамандығына деген құштарлық. Қазіргі уақытта мұнда undergraduate level бағдарламасы бойынша білім алып жатқан шетелдік студенттер үлесі 10 пайыз.

Кембридж университетіне түсу үшін, Ұлыбританияның өзге де жоғарғы оқу орындарындағыдай, біздің мектеп бітіру туралы аттестат аздық етеді, мектепті бітіргеннен кейін міндетті түрде A-Level дайындық

курсын немесе бір-екі жыл ЖОО-нында оқу қажет (A-level - Ұлыбритания жоғарғы оқу орындарына түскісі келетіндер үшін міндетті білім деңгейі. Өйткені UK-да мектепте 13 жыл оқиды, ал бізде 11 жыл. Бұл деңгейде оқушылар ЖОО-на түсу үшін қажетті пәндер мен емтихандарды таңдайды).

Қабылдау комиссиясы талапкердің мамандығына байланысты пәндерге ерекше көңіл бөледі. Сол үшін бағалары өте жоғары болуы керек - британдық жүйе бойынша тек А.

Сонымен қатар, таңдаған саласы бойынша жетістіктері де маңызды: олимпиада, байқаулардағы жеңістер, ғылыми жұмыстар, конференцияларға қатысқандығы.

Талапкердің Кембриджге түсуге мүмкіндігі бар-жоғын тек арнайы Cambridge Admissions Office бөліміне хабарласу арқылы ғана білуге болады. Сонымен қатар, тіл білімі IELTS шкаласы бойынша 7.0 балл болуы қажет.

Кембриджде 31 колледж бар. Оның үшеуі қыздарға арналған, алтауы тек бакалавр бойынша қабылдайды. Мұндағы әр колледжде өзінің территориясы, өзіне тән инфрақұрылымы бар. Колледж студенттің оқитын, тұратын әрі бос уақытын өткізетін орны болғандықтан, Кембридж әкімшілігі құжат тапсырғалы жатқан талапкер үшін колледж таңдау - ең маңызды бөлімдердің бірі болуы керек дегенге басымдылық көрсетеді.

Шетелде білім беру өте сапалы жүреді, соған қарай ақысы да қымбат тұрады. Дамыған елдер студенттердің білім алу дәрежесіне баса назар аударады. Нәтижесінде әр түрлі қызметтерге жаңа маман қабылдағанда қиындық тұмайды. Сондай елдердің біріне Германия кіреді. Германияның барлық ЖОО-лары негізгі үш түрге бөлінеді: терең білімге құрылған классикалық университеттер, техникалық және педагогикалық бағытқа бөлінген колледждер және бір ғана бағытқа баратын жоғары мектептер. Іргетасы қаланғаннан кейін олар оқудың көп бөлігін тәжірибеде өткізеді.

Барлық жоғары оқу орынында мекемеге келген студент алдымен екі жыл базалық білім алады. Содан кейін ғана өз мамандығының маңайын енеді. Мемлекеттік емтихан тапсырып, жақсы көрсеткіш көрсеткенде ғана диплом қолдарына тиеді.

Германия жоғары оқу орнына түсу үшін тек орта мектептен алған біліміңіз жарамайды. Сонымен бірге, міндетті түрде, неміс және ағылшын тілдерін үйрететін, басқа да дайындық курстарын оқып қана ЖОО-ға түседі [3]. Дуалды оқыту жүйесі алғаш Германияда пайда болып, негізі қаланды. Дуалды оқыту жүйесі дегеніміз - теорияны өндіріспен ұштастыра оқыту технологиясы. Дуалды оқыту жүйесінің кәсіби мамандар даярлауда тиімділігі мен нәтижелілігі зор екендігі тәжірибеде дәлелденген. Дуалды оқыту жүйесі қазіргі дүние жүзілік тәжірибеде бар дүние. Оның жарқын мысалдарының бірі - Германиядағы кәсіптік-техникалық білім берудегі даярлаудың дуалдық жүйесі. Мұнда студенттер уақытының үштен екі бөлігінде еңбек ете жүріп өндірістен қол үзбей оқиды, тек уақытының үшінші бөлігін теориялық оқуға, білімді ұйымдастыруға арнайды.

Дуалды оқыту жүйесінің негізгі мақсаты – техникалық – кәсіптік оқу орындарының жұмыс беруші жеке сектордағы өндіріс, шаруашылық мекемелерімен серіктестік ретінде бірлесе отырып, нарық заманында бәсекелестікке төтеп бере алатын, жаңа инновациялық-технологиялық бағдарламаларды меңгеруге дайын мамандар даярлау.

Қазіргі кезде әлемде оқытудың дуалды жүйесі - техникалық және кәсіптік мамандар даярлаудың ең тиімді жолдарының бірі болып табылады. Нақты өндіріс жағдайларына бейімделген, жұмыс орнында дағды мен білімді тікелей игеруге бағытталған, практикалық сағаттардың оқыту бағдарламасына барынша үйлесіммен біріктірілетін білікті мамандарды дайындау қазіргі кезде білім берудің дуалды жүйесі деген атпен белгілі.

Бүгінгі таңда еңбек нарығында жоғары білікті мамандар тапшылығы ерекше орын алуда. Қалыптасқан жағдайдың негізгі себепшісі білім беру процесін ұйымдастыру және жүйедегі мәселелер, яғни жас маманның бойынан табылуға тиісті тәжірибелік дағды, білім мен тәжірибені талап ететін нақты өндірістік жағдайлардан теориялық білім берудің алшақтап кетуі болып табылады. Қалыптасқан жағдайда теория мен практиканың арасындағы алшақтықты жою мәселесімен жұмыс берушіге күресуге тура келеді, себебі білікті мамандармен қамтамасыз ету – бұл жетістікке қол жеткізудің кепілі. Мұндай жағдайда жас мамандардың оқу процесінде алған білімдерін жүзеге асыру жоспарланатын кәсіпорын қызметінің ерекшелігін ескере отырып, қосымша оқу, тәжірибеден өту, қайта даярлау қажеттілігі туындайды.

Бүгінгі күннің болмысы кәсіби білім жүйесі алдында еңбек нарығында бәсекеге қабілетті білікті мамандар даярлау, өз мамандықтарын жетік меңгерген, өз мамандығы бойынша тиімді жұмыс жасауға қабілетті, тұрақты кәсіби өсуге дайын, әлеуметтік және оңтайлы кадрларды даярлауды талап етеді. Осыған байланысты қойылған басты міндет - мемлекеттік құрылымдардың күшін біріктіру, жұмыс берушілер мен оқу орындарын облыстық кәсіпорындар мен өнеркәсіптерді білікті мамандармен қамтамасыз ету мәселесінде жұмылдыру [3].

Дуалдық жүйе бойынша оқыту білім алушылардың кәсіби біліктер мен дағдыларды, іскерліктерді тікелей жұмыс орнында меңгеріп, жан-жақты кәсіби дамуына мүмкіндік беріп, түрлі жүйелердің – білім, ғылым,

өндірістің – өзара байланысын, өзара әсерін, өзара кірігуін қамтамасыз ету арқылы кәсіптік білім беру жүйесінің сапасын арттыратындығы сөзсіз.

Жоғарыда көрсетілген дамыған мемлекеттер мен еліміздің жоғары оқу орындары арасындағы негізгі айырмашықтарға тоқталайық:

1. Дамыған мемлекеттерде әрбір баланың креативтілігін дамыту жұмысы ерекше қолдауға ие. Сондықтанда, әсіресе АҚШ-та «Нобель сыйлығының» иегерлері өте көп.
 2. АҚШ-та ЖОО-ның әр факультетінде жеке кітапханалар бар. Ол түнгі уақыттада студенттерге қызмет көрсетеді. Кітаппен қамтамасыз етуі өте жоғары деңгейде, әрі мүмкіндік өте мол.
 3. Инфрақұрылым өте тиімді, әртүрлі мүмкіндіктерді қамтиды, ал бізде тіпті кейде сабақ өтуге бос аудитория таппай қаламыз.
 4. Студент стипендиясы орта есеппен 650 еуроны құрайды.
 5. Студенттер оқу семестрінде қанша кредит алып, оқитынын өзі шешеді.
 6. Университеттің кампустарында үзіліс кезінде не сабақтан кейін демалатын орындары бар, онда тегін кофе, шай т.б. қамтамасыз етілген.
 7. Әлемге аты шыққан ЖОО-ның барлығы жеке меншік, ал біздің елде мемлекеттік ЖОО-ның беделі артып тұр.
 8. Дамыған мемлекеттерде ЖОО-ында практикалық білімге көп көңіл бөлінеді, яғни дуалдық білім беру жүйесі қалыптасқан, ал біздің елде енді қолға алынуда.
 9. Дамыған мемлекеттерде ЖОО-ының кампустары 3-4 ғасырдан бері жұмыс істеп келеді, ал бізде ЖОО-ның құрылысының беріктігі ұзаққа бармайды, яғни шетелде әрбір құрылысқа үлкен жауапкершілікпен қарайды.
 10. Біздің елдің студенттеріне жалпы оқытылатын пәндер өте көп. Ал дамыған мемлекеттерде ЖОО-да бірден мамандыққа ғана керек пәндерді оқытады.
 11. Біздің еліміздегі ЖОО-ның тарихы бір ғасырғада жетпейді, ал шетелдің ЖОО-ның тарихы алды ондаған ғасырды қамтиды.
 12. Дамыған мемлекеттерде ЖОО-ның профессор-оқытушыларының алатын жалақысы әлде қайда жоғары, біздің елмен салыстырғанда. Бұл жалақы мөлшеріде оқытушының еңбек өнімділігіне әсерін тигізеді.
- Қорытындылай келе, болашақта Ұлт жоспары – 100 қадамда көрсетілген әрбір нақты мақсаттарды жүзеге асыра білсек, онда 30 дамыған мемлекеттің құрамына көп ұзамай кіретініміз анық. Ол үшін жоғары оқу орындарында оқитын студенттер, магистранттар мен докторанттар академиялық ұтқырлық бойынша және практикасын дамыған мемлекеттердің жоғары оқу орындарында білімдерін жетілдірсе. Сонымен қатар, ағылшын тілін жетік білу мәселесін әрбір білім алушы тұлға негізгі міндеттерінің бірі ретінде қабылдап, үйренуі қажет. Тіл мәселесі – заман талабына айналып отыр.

Әдебиеттер

- 1 Ұлт жоспары – 100 қадам баршаға арналған қазіргі заманғы мемлекет. 21.05.2015. интернеттен.
- 2 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Лекция курсы. – Тараз, 2012. – 34 б.
- 3 Ботабаева Ә.Е., Ботабаев Н.Е. Педагогика. Оқу құралы. – Тараз, 2015. – 184 б.

References

- 1 Ult zhospary – 100 kadam barshaga arналған қазіргі заманғы мемлекет. 21.05.2015. internetten.
- 2 Nazarbaev N.A. «Kazakhstan-2050» strategiasi haliptashan memlekettin gana saisi bagiti. Leksia kursı. – Taraz, 2012. – 34 b.
- 3 Botabaeva A.E., Botabaev N.E. Pedagogika. Oku kuralı. - Taraz, 2015. – 184 b.

Ботабаева Адеми Еркебаевна. Система образования высших учебных заведений в развитых странах

В введении статьи показан вопрос повышения качества образования в высших учебных заведениях Казахстана, что указано в плане Нации - 100 конкретных шагов. В статье рассматривается Лига плюща - это изначально спортивное объединение восьми частных институтов высшего образования, расположенных на северо-востоке США. Этот термин также часто используется в отношении этих восьми школ как единой группы. Позднее термин стал подразумевать исключительность качества образования, выборность при поступлении и принадлежность к социальной элите. В статье также рассматривается система высшего образования Великобритании и Германии. В заключение статьи рассматриваются основные особенности системы образования в высших учебных заведениях развитых странах.

Ключевые слова: План Нации - 100 конкретных шагов, развитые страны, высшее учебное заведение, Лига Айви, образование, университет, дуальное образование, профессия, преподаватели, студент, магистрант, докторант.

Botabaeva Ademi Erkebaevna. The education system of higher education institutions in the developed countries.

In introducing the article shows the issue of increasing the quality of education in higher educational institutions of

Kazakhstan, as indicated in the plan of the Nation - 100 concrete steps. The article discusses the Ivy League - it was originally a sports association of eight private institutions of higher education located in the northeast of the United States. This term is also often used to refer to these eight schools as a single group. Later the term began to understand the exceptional quality of education, elective admission and affiliation to the social elite. The article also addresses the higher education system of Great Britain and Germany. Finally, the article discusses the main features of the education system in higher educational institutions of the developed countries.

Key words: *Plan of the Nation - 100 concrete steps, the developed countries, higher education, Ivy League education, university, dual education, profession, teachers, students, undergraduates, doctoral students.*

Редакцияға 15.09.2015 қабылданды.

ӘОЖ 37.01(09)

В.А. БУРМИСТРОВА

к.п.н., Карагандинский государственный медицинский университет

ҚАЗАҚ АҒАРТУШЫЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҰРАСЫНДА КӨП МӘДЕНИ ТҰЛҒАНЫҢ МӘДЕНИ-ТАРИХИ АЛҒЫШАРТТАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

Мақала қазақ ағартушыларының педагогикалық мұрасында көп мәдени тұлғаның мәдени-тарихи алғышарттарының қалыптасуын қарастыруға арналған. Қазақ ағарту ісі өкілдерінің педагогикалық көзқарастарына талдау жүргізе отырып, мақаланың авторы көп мәдени тұлғаны тәрбиелеу – халықтың педагогикалық тәжірибесі арқылы жеткілікті мақұлданған құбылыс болып табылады деген шешімге келеді.

Бүгінгі таңда «көп мәдениеттілік» категориясын тек педагогикалық ғылым ғана емес, адам туралы басқа да бірқатар аралас ғылымдар қарастырады. Міне, соныктан осы зерттеуімізді пәнаралық сараптамаға арнағымыз келеді. Бұл сараптама барысында педагогикалық «жетілдіру» үшін біз көп мәдени тұлғаны тәрбиелеудің әр түрлі амалдарын табуға, бағалауға және ұсынуға тырысамыз [1]. Мұнда педагогикалық ғылым адамзат тарихының көп қырларының бірі ретінде қарастыратын әлемдік мәдени байланыстар феномені белгілі бір мағынаға ие болуы мүмкін. Біздің зерттеу жұмысымыз үшін әлемдік мәдени байланыстар көп мәдени тұлғаны тәрбиелеу проблемасын зерделеудегі негіз болатын, маңызды фактор болып табылады. Мұнда мәдениет саласындағы ғана емес, сонымен қатар педагогика саласындағы этнос аралық қарым-қатынас фактісіне назар аударамыз. Онда тұлғаның адамгершілік, этникалық және басқа да құндылықты компоненттері әлеуметтік өмірдің барлық деңгейлеріндегі: қоғамдастықтарға, топтарға және индивидке тиісті жалпы мәдени құндылықтарға жаңа қарым-қатынастарды қалыптастырып, өзара әрекеттестікке түседі [2].

Әлемдік мәдени байланыстар көне дәуірлерге жататынын, сондықтан дәл осында қазақ этносының көп мәдениеттілікке ұмтылуының мәдени-тарихи алғышарттарының пайда болу фактісін тиянақтауға болатындығын ескермеуге болмайды [3, 57].

Деректі дәлелдемелер түркі тілдес көшпенділердің едәуір маңызды мәдени байланыстары болғанына және олардың мәдениетаралық қарым-қатынастар ағынында жүргеніне дәлел бола алады [4 - 6].

Қазақ мәдениеттанушысы С.Т.Темірбековтың пікірінше, қазақтардың ұлттық сипатының қалыптасуында шешуші роль атқарған – шексіз дала жазықтары, көшпелі мал шаруашылығы, лайықты өмір салты. Алайда, қазақ халқының өзіне тән құндылықтарын бірінен соң бірін атай отырып, ғалым олардың арасында қазақ халқының басқа халықтардың мәдени құндылықтарына бейімделу, дағдылана білу қабілеттерін сипаттайтын құндылықтары бар екендігі туралы ой салады. Ол «үнемі ауысып тұратын тіршілік әрекеті жағдайларына бейімделудің зор әлеуеті» туралы айта отырып, халықтың сондай ерекшелігі тұрмыс салты жағдайларынан туындаған дейді. «С.Т.Темірбековтың жазуы бойынша, біріншіден, шығыс халықтарына әуел бастан табиғатпен үндесіп өмір сүру тән болған. Егер Батыста адамдар әр уақытта да табиғатты өздеріне бағындыру, оны өз қажеттіліктеріне лайықтандыру үшін соғысқан болса, Шығыста адамдар табиғатқа зиян келтірмей, онымен ортақ тіл табысуға, табиғаттың сыйларын пайдалануға тырысатын. Бұл болса табиғатты өздеріне бейімдеу емес, табиғатқа қарай бейімделу дегенді білдіреді. Біздің арғы ата-бабаларымыз үшін солай болатын» [7, 25].

Мысал ретінде олар сипаттаған қазақтардың ұлттық сипатының қонақжайлылық деген ерекшелігін қарастырып көрелік. Әрине бұл ерекшелік басқа халықтарға да тән. Бірақ қазақтарда бұл ерекшелік айрықша айқын және молынан байқалады. Бұндай ерекшеліктің көрінісін әдетте бір-бірінен шалғай жерлерде орналасқан және үй шаруашылығымен берік байланысқан шексіз дала тұрғындары үшін барлық заманда да қонақ – бұл сыртқы әлеммен, басқа адамдармен байланыс сәті болғанымен байланыстырады. Бұл деген

ақпарат көзі, жалғыздықтан және бүкіл әлеммен байланыссыздықтан құтылу үшін, біреумен жиналып қалған проблемаларымен бөлісу үшін және де ішіндегінің бәрін айтып, шер таркату үшін жақсы мүмкіндік болды.

Әл-Фараби тұлғасы – қыр адамы қыпшақтың жалпы адамзаттық мәдениетке белсенді түрде араласуының үлгісі. Әл-Фарабидың өнегесінде ғана көп мәдени тұлғаның қалыптасуының педагогикалық шындық фактісін дәлелдеуге болады. Әрине, Әл-фараби туған Отырар қаласының дәстүрлерінен басқа анағұрлым кең мәдени дәстүрлерді бойына сіңірген. Әйтпесе оның аты барлық адамзатқа белгілі болмас еді. Бірақ, алдымен ол туған этноспен өзін-өзі теңестіру деңгейіндегі құндылықтарды мұра етіп алды, содан соң көбірек танып-білуге деген мұқтаждық оған өзінің танымдық әрекетін едәуір кеңірек мәдени өмір – араб тілді өмір аясында өрістетіп, аша түсуге мүмкіндік берді [6].

Сол заманның Тараз, Сығанақ, Түркістан, Мерке, т.б. сияқты қалаларында қолөнер түрлерінің, ғылымның, өнердің белсенді дамуына, көне түркі жазбаларының қызмет етуіне себеп болған мәдениаралық қарым-қатынастар, жалпы адамзаттық құндылықтармен теңесу негізінде адамдардың өзара әрекеттесуге ұмтылуы еді. X-XI ғасырлардағы Оңтүстік Қазақстанның мәдени дамуының негізгі белгілері жалпы адамзаттық мәдениетке, үнді, грек, араб мәдениеттерінің жетістіктерін кеңінен тарту болды. Әл-Фарабидің көптеген еңбектеріне қарағанда («Философиялық трактаттар», «Әлеуметтік-этникалық трактаттар», «Музыка туралы үлкен кітап», т.б.), осы өмір өкілдерінің жан-жақтылыққа қарай дамуын, мағлұматтылығын айтуға болады. Бируни, Дулати, Ибн-Сина, Хорезми, т.б. сияқты Әл-Фарабидің ізбасарларына айналған көптеген ғалымдардың өздері жаңа ілім-білім жинастырып алған ұлы өркениеттерге жүгінудің үлгісін көрсетуі бекер емес.

Ғалымдар атап кеткендей, тарихтың өзгерісті кезеңдері әдетте жаңа дарындардың тууына ғана емес, ақиқат шындықты жаңадан түсінуге жағдай туғызады. Осыған байланысты XVIII ғасырдағы әйгілі Бұқар жыраудың нұсқаулары ұлттың педагогикалық мұраттарына әсер етпей қоймады. Оның ойшылдық көреген көзқарасы көшпелі халықтың тұрмыс жағдайын жаңадан түсіну үшін жол ашты. Педагогикалық тұрғыдан Бұқар жырау өзінің «Тілек», «Толғау» шығармаларында Ұлы Даланың жаңа адамының қалыптасу идеясын білдірді. Ол «өмірдің кең ағысының бірден екі жағын да немесе, философиялық тұрғыдан, адам болмысының екі жағын да көре білген делінеді, яғни қайтып оралмай кеткен мен ескірген жағын жіне жақын болашақта пайда болып, орнығып қалуға тиісті жағын» [6].

Мәселенің мәдени-тарихи талдауынан көретініміздей, Қазақстанда этникалық өзіндік сана-сезімнің қалыптасу процесінде күрделі мәдени құндылықтардың біріне айналған ағартушылық ой ерекше роль атқарған. Ағартушылық әлем көрінісін ашуға қатты ықпалын тигізді. Онда қоршаған орта шындығы туралы түсініктердің жеке жүйесі индивидке өзін өмір сүріп жатқан табиғи, туған ортасымен бірдейлестіруге көмектесті. Ағайын-жерлестерінің ағартушылық қызметтің әр түрлі формаларының әсерімен және талантты жыраулармен және ақындармен тең дәрежеде эмоциялық қанық түрде қарым-қатынас жасауының әсерімен адамдар тіпті ауызша қарым-қатынас жасау жағдайларында танымдық қызығушылықтардың және қажеттіліктердің жоғары деңгейін сақтай отыра, ойшылдық қызметтің жоғары қуатын алатын. Біраз кейінірек Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсынұлы, Ш.Уәлиханов, М.Дулатов, М.Жұмабаев, Ш.Құдайбердиев, А.Құнанбаев сияқты ағартушылар ақын-жыраулардың басқа халықтардың мәдениетіне араластыру үшін алдын ала жағдайларды қалыптастыру ісіндегі еңбектерін атап өткен [5].

Ш.Уәлиханов ағартушылықтың философиялық және әлеуметтік-педагогикалық қағидаттарының өмірдің көшпелі салтына сәйкес негізін қалаған қазақ зиялы қауымының бірінші өкілі болғанын атап кеткен жөн. Бірақ ол ұлттық-ерекше және жалпы адамзаттық құндылықтардың үйлесуі негізінде қалыптастырылған гуманистік ағартушылықтың жақтаушысы болды. Халықтың көңілін ағартушылық демократияның принциптеріне аудара отырып, ол өзінің «Жоңғария очерктері», «Қытай империясының батыс провинциясы және Құлжа қаласы», «Қырғыздар», «Сот реформасы туралы жазба» еңбектерінде және Ф.М.Достоевский мен А.Н.Майковке жазған хаттарында туған халқының тағдыры үшін ғана емес, өз адамзатының тағдыры үшін де уайым-қасіретін білдіреді. Тіпті осы мысалға қарап оның көп мәдениеттілігіне көз жеткізуге болады [8, 65].

Ыбырай Алтынсариннің де қосқан үлесі аз емес. Ол бірінші болып қазақ халқы үшін жаңа мектептік жүйе білімін әзірлеумен қатар, ұлттық мәдениетті дамыту үшін ағартушылық мекемелер роліне көп көңіл аударады. Оның өз педагогикалық қызметінде, ең алдымен, қазақ халқын орыс мәдениетіне араластыра отырып, жалпы білім беретін мағлұматтарды таратуға тырысқандығын ерекше атап өту біз үшін өте маңызды. Оның орыс әліпбиі бойынша жазылған әйгілі «Қырғыз хрестоматиясы» (1879) танымал орыс жазушылары мен ағартушылары мәтіндерінің аудармаларымен бірге жақсы үйлесіп, ондағы фольклор материалдары сәтті қолданылып, балалардың түсінуіне жеңіл болды. Ол орыс жазушыларының өлеңдерін, мысалдарын аударған, ал оның «Асан мен Үсен» әңгімесі орыс, татар, башқұр тілдеріне аударылды.

XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап діннен білімге көшудегі күрделі, жауапты кезең басталды. Нақ Абай Құнанбаевтың заманынан бастап жаңа педагогикалық мұрат қалыптаса бастайды. Бұл енді

жай ғана мұсылман қазақ емес, бұл белсенді түрде «білім алуға» қабілеті бар еуропалық оқыған азамат. Сондай адамның, сондай көп мәдениетті кешеннің үлгісі болған Абайдың өзі еді. Ол жалпы адамзаттық құндылықтарды халқының игілігі үшін игеру өнегесін көрсетті.

Абай Құнанбаевтың ең басты зор еңбегі – адамның жаңаруының жолдарын іздеуі, оның рухын көтеруге, оның адамгершілік қасиеттерін жалпы адамзаттық мәдени құндылықтар негізінде жоғарылатуға тырысуы. Оның «Адам бол!» ұраны маңыздылығын сақтап қана қойған жоқ, ол әлеуметтік императив, тәуелсіз Қазақстанның жағдайында көп мәдениетті тұлғаны тәрбиелеудің сөзсіз педагогикалық принципі ретінде қолданылуы керек [9].

Жалпы, Абайдың ойлары педагогикалық білімнің баға жетпес қайнар көзі болып табылады. Оның мұрасына талдау жасай отыра, ол «адамның әлемді тануын» өзі бақылап жүріп, тұлғаның әлеуметтену процесінен көз жазбағанын бірден байқауға болады. Сонымен қатар ол жалпы адамзаттық құндылықтарды жүйелі түрде игеруге саятын дәл сондай өмір салтын ұстанатын.

Әр түрлі сала мамандары айтарлықтай толық зерттеп шыққан Абай Құнанбаевтың тіршілік әрекетінің барлық кезеңдерін жүйелеп қарастырсақ Абайдың өз халқының педагогикалық сана-сезімін иеленушілердің арасындағы ең жарқыны болып табылады деген тұжырым жасауға болады.

Жаңа сана-сезімдер, жаңа дүниетанымдық жағдайлар өзекті мәселеге айналған шақта, әр уақытта ең өзгерісті тарихи кезеңдерде арта түскен ұлттық ағартушылық ой қазақ этносының жалпы әлемдік мәдениетке араласу процесінде үлкен роль атқарған. 1930 жылы бұны А.Байтұрсынов жақсы аңғарған. Ол былай деп жазды: «құрылып жатқан социализм халықтардың мәдениетте теңесуін қажет етеді, онсыз социализм жүзеге аспайды. Қазақ жастарының жыл сайынғы қалаға қарай ағылуы қазақтардың жоғары мәдениетке қосылуының ажырағысыз қажеттілігін айғақтай түседі» [10, 1].

Көп мәдени тұлғаны тәрбиелеу процесіндегі, жаңа, социалистік қоғамда өмір сүріп жатқан қазақтың жаңа педагогикалық мұратын жасаудағы Жамбылдың ролін қайта бағалау оңай емес. «Оның ақындық шеберліктің шыңына дейін биік көтерілген ұлы халық ақыны, әншісі екендігінде ешкім де күманданбауы тиіс» – дейді ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаев [11]. Жамбылға дейін де ақын, жыраулар болды, бірақ ешкім де ол сияқты сол кездің өзінде көп этностылығымен ерекшеленген қазақстандық қоғамның жаңа буынның алдында тұрған педагогикалық міндеттерді анықтаған емес. Міне, сондықтан Жамбыл өмір бойы өзі өмір сүрген мемлекет пен уақыт үшін ең бастыларды – халықтар арасындағы достықты, бірлікті, өзара көмекті және махаббатты жырлап өткен. «Ленинградтық өрендерім» атты поэмада айтылған оның асқан адамгершілік ерлігі барлық әлемге танымал болды. Ақынның сол сөздері ұлы гуманизмнің жарқын мысалы ретінде ізі адамзаттың жадында мәңгіге сақталып қалды. Жамбыл біртұтас отбасы сезімінде негізделген жаңа педагогикалық мұратқа іс жүзінде жақындай түсті [12].

Қазақ мәдениетінде басқа халықтардың мәдениеттерімен бірдейлестіру процесі ділділіктің, педагогикалық мұраттардың, өмірлік мақсаттардың ерекше типін өз бойына жинақтаған жетістіктердің, атаулардың өте кең ағыны екендігі әбден анық. Ерекшелігі «Жердің бетінің әр шетінде қажетті әлеуметтік жағдайлар жасалатын болса, онда кез-келген халық, кез-келген мәдениет әлі күнге дейін ел көрмеген жетістіктерге жете алатын еді – деп көрсеткені» болып табылатын М.Әуезовтың атын атау ғана жеткілікті. Осылайша, М.Әуезов халықтар мен мәдениеттердің даму деңгейіндегі айырмашылықтардың өзгермейтіндігі туралы қиялды жоққа шығарды. Оның идеясы кез-келген мәдениеттің кез-келген жасаушысы өзінің шығармашылығының шегінде ғана тұйықталып қала алмайды, ол әрдайым және адал көңілмен басқалардың шығармашылық тәжірибесін меңгеруі тиіс, тек сол кезде ғана ол өзінің шығармашылық өсуі мен қоғамдық табысқа сене алады деген ойда шоғырланған.

М.Әуезовтың ойлауының педагогикалық құндылығы да халықтар мен мәдениеттерді жақындастыруға әрдайым талпынуында болғанын атап кеткен жөн. Сонымен қатар ол өткен ғасырда өз жолын жалғыз салуға мәжбүр болған Абай Құнанбаевтың идеяларын қайталаудан жалықпайтын. Енді бірлесіп өмір сүріп жатқан барлық қазақ халқы осы жолды жүріп өтуі тиіс.

Еуразия халықтарының рухани өзара әрекеттестігі үшін де М.Әуезовтың сіңірген еңбегі аз болған жоқ. Мәскеуде және Делиде, Токио мен Нью-Йоркте де оның әр түрлі халықтардың мәдениеттерін жақындастыру үшін көп күш-жігер жұмсағанын білген.

Көріп тұрғанымыздай, қазақтың педагогикалық ойларына толассыз түрде басқа мәдениеттерге қарай ұмтылу тән. Оған қайғылы тағдыры адамның ақыл-есін тұмандандыратын әйгілі есімдер қуа болып табылады. Өйткені қазақ халқының бірнеше ұрпағы олар туралы ештеңе білген жоқ және оларға тиісінше баға бермеген. Бұлар: А.Байтұрсынов, Ә.Бөкейханов, М.Дулатов, М.Жұмабаев, Ш.Құдайбердиев, С.Сейфуллин және т.б. көптеген қайраткерлер.

Қорытындылай келе, тіпті біздің зерттеуімізде ұсынып отырған материал бойынша Қазақстан аумағы әрқашан үлкен мәдениаралық байланыстардың кең даласы болғанына көз жеткізуге болады. Бұнда тіпті ұзақ уақытқа созылған жазусыздық жағдайларында да, өздерінің ата-бабаларының адамгершілігі туралы жарқын

көріністерді тарқау және толық емес үзінді түрде болса да, ауызша формада сақтап қалған ұрпақтардың жадында өшпес іздерін қалдырып кеткен әр түрлі этностардың мәдениеттері туралы әлеуметтік түсініктердің өте көп мөлшері жинақталып қалған.

Осылайша, көп мәдениетті тұлғаны тәрбиелеудің негізінде «әлем моделі» деп аталатын адамның өзі өмір сүріп жатқан шындық туралы түсініктерінің ерекше жүйесі жатыр. Тарихи-педагогикалық талдау көсеткендей, этностың жалпы адамзаттық мәдени құндылықтарға қарай ұмтылу фактілері әрқашан моно мәдениеттің шекараларын ерекше «бұзып өтумен» және олардың шегінен жалпы адамгершілік құндылықтарға қарай шығумен аяқталатын.

Білім беру мақсаты әрдайым мәдениеттің мақсатымен, яғни этнос өмірінің мақсатымен сәйкес келетін деген пікірге тағы бір маңызды қорытынды келіп саяды. Табиғат адамының мәдениет адамына айналуы тұлғаның бірінші өзінің этникалық, моно мәдениетті, содан соң, есею дәрежесіне қарай, көп мәдениетті, жалпы адамзаттық құндылықтармен бірдейлесуі нәтижесінде ғана жүзеге асуы мүмкін болатын. Әлемнің барлық халықтары барлық тарихи кезеңдерде мәдени тәжірибені басқалардан алатын.

Қазақстанда педагогикалық аспектіде, көбінесе көп мәдениеттіліктегі қызығушылықтар мен қажеттіліктер тұрғысынан, өкінішке орай, аз зерттелген мемлекетіміз үшін ерекше болып табылатын этнос аралық мәдени байланыстар білім беру жүйесінің негізгі буыны ретінде саналған және солай қала бермек. Қазақ халқының ұлттық сипатында үлкен әлеует тұнып жатыр. Оның уәждемелік саласында жалпы адамзаттық білімнің кең ауқымымен жақындасу мұраты бар. Әсіресе қандай да бір мәдени салаға бейімделу жағдайларына байланысты көрінетін түрік-араб-орыс тілдік бастама соған қарай әкеледі.

Қазақ ағартушылық ролі өз кезінде француз, ағылшын, неміс ағартушылығы атқарған ролден еш кем емес. Тілінің, өзінің ұлттық мәдениетінің, дінінің құқына ие болып, қазақ халқы өзінің тәуелсіз мемлекетінде жалпы адамзаттық мәдениетпен бұдан да белсендірек теңесуі үшін барлық мүмкіндіктерге ие болды.

Тұлғаны көп мәдениетті тәрбиелеудегі әдістемелік негіз ретінде Қазақстанның бай педагогикалық тәжірибесін пайдалануға барлық негіз бар. Ең алдымен, бұған қазақстандық қоғамның педагогикалық мұраттарын мемлекеттік бағдарлармен байланыстыратын «Тұжырымдамалар» кіреді. Бұл тұжырымдамаларды келесі деңгейлерде жүзеге асыруға әбден болады: философиялық-педагогикалық, мәдени-тарихи және психологиялық-педагогикалық. Бірақ бұнда мәдениаралық айырбасты құндылықтарды ауыстыру сияқты емес, толықтыру, өзара әрекеттесу және өзара байыту ретінде түсіну принципін сақтау қажет.

Білім беру объектісінің жалпы мәдениетінің өзегі ретінде тура оның өзінің ақыл-ой, рухани және дене еңбегінің мәдениеті болуы керек, ал жалпы адамзаттық білімдерді беру амалының өзі жоғарыда аталған барлық деңгейлерде педагогикалық ұғыну затына айналуы керек.

Осылайша, қазіргі білім беру жүйесінде көп мәдениетті тұлғаны тәрбиелеу – толықтай жүзеге асыруға болатын және халықтың педагогикалық тәжірибесі мен ғалымдардың зерттеулерінің нәтижелері арқылы мақұлданған құбылыс деп санауға барлық негіз бар.

Әдебиеттер

- 1 Гасанов З.Т. О психологии формирования общенациональных ценностей //Сов. педагогика. – 1991. – № 9. – С. 21-24.
- 2 Культура межнационального общения: заседание круглого стола //Сов. Педагогика. – 1991. - №3. – С. 3-25.
- 3 Каракозова Ж.К., Хасанов М.Ш. Космос казахской культуры. - Алматы: Евразия, 1993. – 79 с.
- 4 Тажибаев Т.Т. Педагогическая мысль в Казахстане во второй половине XIX века. – Алма-Ата: Казахстан, 1965. – 164 с.
- 5 Жарикбаев К. Из истории развития педагогической мысли в дореволюционном Казахстане. – Алма-Ата: Данекер, 1978. – 148 с.
- 6 Антология педагогической мысли Казахстана /сост.: К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. - Алматы: РАУАН, 1995. - 512 с.
- 7 Темирбеков С.Т. Об одной фундаментальной ценности //Мысль. - 1999. - №7. - С. 24-26.
- 8 Маргулан А. Очерк жизни и деятельности Ч.Ч. Валиханова //Собр. соч.: в 5 т.: Ч.Ч. Валиханов. - Алматы: Гл. ред. Каз. сов. энциклопедии, 1984. - Т. 1. - 432 с.
- 9 Кунанбаев А. Слова назидания. - Алматы: Жалын, 1983. - 160 с.
- 10 Байтурсынов А. Назревшая потребность к достижению высшей культуры //Наука Казахстана. – 1998. – 15 сентября. – С. 1
- 11 Назарбаев Н.А. Певец честности, человечности, справедливости и гуманности //Казахстанская правда. – 1996. – 24 августа. – С.3.
- 12 Кекилбаев А. Сын века //Казахстанская правда. – 1997. – 8 мая. – С. 5.

References

- 1 Gasanov Z.T. O psichologii formirovaniya obshenatsionalnykh zennostey //Sov. pedagogika. – 1991. – № 9. – С. 21-24.
- 2 Kultura meshnazionalnogo obsheniya: zasedanie kruglogo stola //Sov. pedagogika. – 1991. - №3. – С. 3-25.
- 3 Karakozova Zh.K., Hasanov M.Sh. Kosmos kazahskoy kultury. – Almaty: Evraziya, 1993. – 79 с.
- 4 Tazhibayev T.T. Pedagogicheskaya mysl v Kazakhstane vo vtoroy polovine XIX veka. – Alma-Ata: Kazakhstan, 1965. – 164 с.

- 5 Zharikbayev K. Iz istorii razvitiya pedagogicheskoi mysli v dorevoluzionnom Kazakhstane. – Alma-Ata: Daneker, 1978. – 148 c.
- 6 Antologiya pedagogicheskoi mysli Kazkhstana /sost.: K.B. Zharikbayev, C.K. Kaliyev. - Almaty: RAUAN, 1995. - 512 c.
- 7 Temirbekov C.T. Ob odnoi fundamentalnoi zennosti //Mysl. - 1999. - №7. - C. 24-26.
- 8 Marguan A. Otcherk zhizni i deyatelnosti Tch.Tch. Valihanova //Sobr. soch.: v 5 t.: Tch.Tch. Valihanov. - Almaty: Gl. red. Kaz. sov. ensiklopedii, 1984. - T. 1. - 432 c.
- 9 Kunanbayev A. Slova nazidaniya. - Almaty: Zhaly, 1983. - 160 c.
- 10 Baitursynov A. Nazrevshaya potrebnost k dostizheniyu vysshey kutury //Nauka Kazakhstana. – 1998. – 15 sentyabrya. – C. 1
- 11 Nazarbayev N.A. Pevets tchestnosti, tchelovetchnosti, spravedlivosti i gumannosti //Kazakhstanskaya pravda. – 1996. – 24 avgusta. – C.3.
- 12 Kekilbayev A. Syn veka // Kazakhstanskaya pravda. – 1997. – 8 maya. – C. 5.

Статья посвящена рассмотрению культурно-исторических предпосылок формирования поликультурной личности в педагогическом наследии казахских просветителей. Проведя анализ педагогических воззрений представителей казахского просвещения, автор статьи пришел к выводу, что воспитание поликультурной личности – явление достаточно апробированное педагогическим опытом народа.

The article is devoted to the analysis of the cultural and historical prerequisites for the formation of polycultural person in the pedagogical heritage of the Kazakh enlighteners. Having analyzed the pedagogical views of the representatives of the Kazakh Enlightenment, the author came to the conclusion that the formation of polycultural person was the phenomenon tried and tested with pedagogical experience of the people.

Редакцияға 23.10.2015 қабылданды.

ӘОЖ 331,586:339.137.2(005.33)

А.Б. ВАЛИЕВА

магистр, ҚАЗЭҚХСУ аға оқытушысы, Астана қ.

БІТІРУШІ ТҮЛЕКТЕРДІҢ КӘСІБИ ЖӘНЕ ЖЕКЕ ТҮЛҒАЛЫҚ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ – БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІГІН АРТТЫРУҒА ТИГІЗЕТІН ФАКТОР РЕТІНДЕ

Мақалада жоғары оқу орнының студенттерінің кәсіби бағдарланған тұлға екендігі, бұл олардың іс-әрекеті мен тәрбиесіне әсер етіп, құндылық бағдарлары мен ниеттерін, өмірлік ұстанымдарын нақты айқындайтындығы қарастырылады. Таңдаған мамандығы туралы ой пікір мен осы бағыттағы жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін одан әрі жетілдіру мақсатында оқытылатын пәндер жиынтығы студенттердің мамандыққа деген қызығушылығын арттыруға бағытталу қажеттігі айтылады. Ол үшін таңдау бойынша оқытылатын пәндер тәжірибе өтетін базаның негізінде құрастырылуы керек делінген тұжырым жасалады.

Түйін сөздер: біліктілік, өзіндік бағалау, әлеуметтік құндылықтар, кәсіби таңдау.

Соңғы жылдардың ең басты мәселелерінің бірі - қоршаған ортаның өзгерістері мен қарқынына адамдардың бейімделу үрдісінің төмендігі. Дәстүрлі базалық білім әлемдегі болып жатқан барлық өзгерістерге ілесе алмай және өмір бойы оны біліммен, дағдымен, біліктілікпен қамтамасыз ете алмайды. Әлемдегі экономикалық өзгерістер бітірушілердің біліміне қоғамның қоятын талабын күшейтіп, жаңа әлеуметтік тапсырыстың пайда болуына әкеп соқтырады. Алдыңғы орынға студенттердің мынадай сапаларын қоюға болады:

- Өзгермелі экономикалық жағдайларға жылдам бейімделе білу;
- Шапшаң ойланып, өз бетінше шешім қабылдай алу;
- Бірлесіп жұмыс істей білу;
- Қарым-қатынас жасай білу т.б.

Біздің Әлеуметтік жұмыстың студенттері кәсіби таңдауларын осы аса күрделі және адами құндылыққа толы мамандыққа бағыттап, болашақ қызмет аясын анықтады [1].

Жоғары оқу орнының студенттері – кәсіби бағдарланған тұлға, бұл олардың іс-әрекеті мен тәрбиесіне әсер етіп, құндылық бағдарлары мен ниеттерін, өмірлік ұстанымдарын нақты айқындайды. Таңдаған мамандығы туралы ой-пікір мен осы бағыттағы жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін одан әрі жетілдіру мақсатында оқытылатын пәндер жиынтығы студенттердің мамандыққа деген қызығушылығын арттыруға бағытталу керек. Ол үшін таңдау бойынша оқытылатын пәндер тәжірибе өтетін базаның негізінде құрастырылуы керек.

Кәсіби бағдар жұмысы оқыту мекемесінің маңызды жұмысы, сондықтан студенттердің ЖОО да алғашқы оқу жылыөте күрделі және жауапты болады. Таңдаған мамандықтары туралы ой пікірлері өзгеріске

ұшырап, басқа мамандықтарға ауысу ниеттері пайда болады. Мамандыққа деген қызығушылығының деңгейі көбінесе бірінші курс студенттерінің бейімделу үрдісі мен университет ұжымының жан жақты қамқорлығына байланысты болады. Бірінші курс студенттерімен сабақ оқыту барысын сауалнама жүргізуден бастаған өз нәтижесін береді. Бұл университетті кімнен, қайдан білдіңіз, не себептен осы мамандықты таңдадыңыз, болашақта өзіңізді қандай қызметте елестетесіз деген қарапайым сұрақтар арқылы біраз мәлімет жинақтастыруға болады. Сауалнаманы интернет жүйесі арқылы да өткізуге болады [2].

Мамандықты таңдау, кәсіпте өзін өзі жетілдіру деген сұрақтар аса маңызды. Қазіргі кезде жастардың өзіндік бағалауы өте жоғары, осыдан келе жұмысқа орналасу барысында тым жоғары талап қойылады. Нарықтық экономика жағдайында бітіруші түлектерден тек кәсіби біліктілік қана емес, сонымен қатар шығармашылық ойлану, стандартты емес шешім қабылдап сол үшін жауапкершілік алуды талап етеді. Әлеуметтік тәжірибені меңгеру бірнеше жолдармен жүзеге асырылады: стихиялық және мақсатты түрде тәрбие мен білім арқылы. Сол тәрбиемен ағартушылық арқылы білім беру мекемелері жастардың әлеуметтенуі мен кәсіби бағдарлануына әсер етеді. Студентті кәсіби бағдарларлау ең алдымен оның тұлға ретінде қалыптасуына көмек.

Болашақ мамандарды тәрбиелеп, оқытып шығару үрдісі нақты әлеуметтік ортадағы тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Жастардың өздерінің тәжірибесін өздерінің құндылықтары мен бағдарларына ауыстырып, қоғамдағы қалыптасқан іс әрекет ережелері мен өз іс әрекет жүйесін таңдамалы түрде еңгізе бастайды. Өзіміздің студенттерге қиын жағдайларда көмектесу қажет. «Қалай өмір сүру керек?», «Қандай құндылықтарға бағдарлану керек?», «Мен қандаймын?», «Қандай маман боламын?» деген сұрақтарға жауап табуға мүмкіндік жасау. Мамандық таңдау мәселесі маңызды мәселе, кез келген жағдайды сараптай білу бұл өмірде қажетті қасиеттер. Өзіңнің барлық жан жақты қасиеттеріңді тану, өзіңді дұрыс көрсете білу бұлардың барлығы адамның дамып жетілуіне әсерін тигізеді. Өмірдің рухани негіздерінің қалыптасуы бұл отбасының, жалпы қоғамның мәселесі [3]. Студент қоғамда болып жатқан барлық жағдайларды БАҚ арқылы еріксіз қабылдап отырады. Студенттер компьютерлік технологияны жақсы меңгергені сонша, ондағы барлық операцияларды еш қиындықсыз атқара алады. Сондықтан студенттердің осы қасиеттерін пайдаланып, олардың өздік жұмыстарын тиімді ұйымдастыру өз жоғары нәтижесін беруі мүмкін.

Студентпен оқытушының өздік жұмысын жүргізгенде студенттің шығармашылық көз қарасына кедергі жасамай мейлінше ынталандырған, олардың дамуына айтарлықтай үлес қосады. Алғашқы курстардан бастап, болашақ «Әлеуметтік жұмыскерлер» атты сайт ашып, оған студенттердің фотосуреттерін, әрбір қатысқан іс- шараларын, пайдалы пікірлерге сілтеме жазып отырған жөн. Студенттердің әрқайсысы сайтқа кіріп, өз пікірлерін ұсыныстарын, тілектерін жазып, өз-ара пікір алмаса алады. Дискуссиялық клубтар форматы студенттерді ең толғандатын тақырыптарға пікір- талас жүргізуге мүмкіндік береді, онда студенттер бір- бірін тыңдап, өз пікірлерін дәлелдеуді үйренеді, ортақ шешім қабылдап, конструктивті көзқарас қалыптастырады. Бұл қасиеттердің барлығы болашақ маманға аса қажетті. Әрбір кеңес, пікір жүргізу бұл - тәжірибе, коммуникативті мәдениетті дамытудың алғашқы бастамалары [4].

Үшінші курста «Менің мансабым» атты тақырыпта клуб мүшелері мен жұмыс жүргізіп, кәсіби жетілдіру мәселелерін көтеру қажет. Алтөртінші курста барлық іс шараларды талдап, сұрыптап, қорытынды шығару керек. Нәтижесінде студенттерде мамандық аясында оң стереотип қалыптасып, жетістікті толыққанды, эмпатиялық мотивтердің пайда болуына ықпалын тигізеді.

Оқитын жастардың рухани және әлеуметтік құндылықтарының сандық әрі сапалық қажеттіліктерін қоғамның даму деңгейі анықтап отырады. Құндылықты бағдарлар бағытталу арқылы өзінің нақты көрінісін табады, ал студенттердің белсенді іс әрекеттері олардың қарым қатынастағы тұрақты мотивтерінің қалыптасуына әсер етіп, күрделі диалектикалық жолдан өтіп, ұстанымға айналады. Сондықтан тиімді әлеуметтену студентте қоғаммен студенттің өзінің жағымды дамуына, қажеттілік иерархиясының қалыптасуына әсер етеді.

Ақпараттық коммуникативтік технологияларды білім беру мен тәрбие саласына енгізу интербелсенді сабақ жүргізуді, берілген ақпараттарды көз алдына елестетуге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар студенттермен олардың «құралдарымен» тең адамдай сөйлесуге: жоба сайтында, әлеуметтік желілер парақшасында т.б. мүмкіндік береді. Ең бастысы дұрыс мақсат қоя біліп, тұлғалық біліктілікті қалыптастыра білу, өйткені ол тек білім беру аясында ғана емес, тәрбие жұмысымен қатар жүреді. Кәсібилік тек жоғары білімділік пен біліктілік көрсеткіші емес, сонымен қатар өзіндік ұйымдастырылуы, өзіндік бағалауы, қоршаған ортаға қатынасы, үнемі жетілуі [5].

Өзіндік бағалау тұлғаның әлеуметтік бейімделу және бейімделмеу үрдісіне тәуелді. Өзіндік бағалау – «Мен» концепциясының аспектілерінің бірі.

Өзіндік бағалау деңгейі жоғары студенттер өздерін позитивті түрде қабылдайды, ал бағалауы төмен адамдар негативті қабылдайды.

Өзіндік сана дегеніміз не?

Психологиялық ғылымда оған мынадай анықтама берілген - «өзін әрекеттер субъектісі ретінде тану психологиялық үрдістердің қосындысы арқылы жүзеге асырылады да өзіндік сана деп аталады, ал оның өзі

туралы ой-пікірі «Мен» - образына айналады». «Мен» образының дұрыс ия бұрыс деңгейін анықтау үшін тұлғаның өзіндік бағалауы үлкен мәнге ие, яғни тұлғаның өзіне өзі баға беруі, өзінің мүмкіндіктерін бағалауы басқа адамдар арасындағы өз орнын бағалауы [6]. Өзіндік бағалау арқылы студенттің мінез-әрекеті реттеліп отырады. Өзіндік бағалаудың құрылымы екі компоненттен тұрады, когнитивті және эмоционалды. Біріншісі - адамның өзін тануын білдірсе, екіншісі - өзіне-өзі қанағаттануын білдіреді.

Өзіндік бағалаудың деңгейлері:

-Жоғарғы деңгей

-Орташа деңгей

-Төмен деңгей

-Адекватты және адекватты емес болып та бөлінеді.

Студенттің өзіндік бағалауы қалай жүзеге асырылады? Әр адамның өзін қоршаған ортасы бар, сол адамдардың пікірімен санасады, солардың арасынан өзіне құндылықты бағдарлануды алады. Ондай адамдарды психологияда референтті немесе маңызды деп атайды, өйткені сол адамдардың идеялары, қызығушылықтары үлгі ретінде алынады.

Өзіндік бағалау талаптану деңгейіне тығыз байланысты, психологтар өзіндік бағалаудың талаптануға тәуелді екенін білдіретін формула шығарды.

Өзіндік бағалау = жетістік-талаптану

Осы формулаға қарап, біз өзіндік бағалауды жоғарылатудың екі тәсілін байқаймыз.

Бірінші тәсіл- жетістікті өте жоғары деңгейде сезіну үшін адам өзінің талаптануын күшейтеді.

Екінші тәсіл- сәтсіздікті болдырмау үшін аса талаптанбайды.

Осы екі тәсілді қолданатын адамдардың іс-әрекеттері бір-бірінен күрт ерекшеленеді. Бірінші тәсілді қолданатындардың мұрат-мақсаттары, мінез-құлық әрекеттері, белсенді позитивті, қарқынды, керісінше сәтсіздікті болдырғысы келмейтіндердің іс-әрекеттерінің барлығы жетістікке жетуге бағытталмай, тек сәтсіздікті болдырмаумен шектеледі.

Ондай адамдар көбіне өздеріне сенімсіз, сын айтушылардан қашқақтайды, кез келген сәтсіздік болжауланған жұмыс олардың үрейін тудырып, жағымсыз көңіл күйге түсіреді. Сонымен өзіндік бағалаудың қалыптасу қайнар көздерін анықтап көрейік.

-басқалардың бағасы

-маңызды адамдардың немесе референтті топтардың болуы

-өзін басқалармен салыстыруы

-нақты және идеалды «Менді» салыстыру

«Өзін-өзі бағалау» ұғымының өзі жеке дара ерекшеліктердің арқасында, кәсіби қызметінің, маманның тұлғалық кәсіптілігінің көрсеткіші деп түсінеміз. Кімнің өзіндік бағалауы оның кәсіби және тұлғалық деңгейіне пара-пар болса, сонда ол маман тиімді қызмет етеді. Адам өзінің іс-әрекетін модельдеп, қоғам алдындағы бет-бейнесін көрсетеді.

Э.Эриксон әр адам кез келген дағдарысты шешуде ең ықтималды шешу амалдарын модельдеуге бейім болады деген, адамның дамуында шектеу жоқ, даму өмір бойы жүріп жатады дейді.

Өмірдің өзі өзгерістерге толы, студенттің бұрынғы сапалары кетіп, жаңа сапалаға ие болады [7].

Альберт Бандураның айтуынша адамның іс-әрекеті оның ішкі үрдістеріне тәуелді (қызығушылықтары, ниеттері, қажеттіліктері т.б.) Өзара үштік детерменизм моделін ұсынған Бандура: қоршаған ортаның әсері - сол ортаға адамның өзінің әрекетінен туындайтыны- яғни адам өз іс-әрекетіне әсер ете алады.

А. Бандураның өзіндік тиімділік концепциясы бойынша адамдардың өз қабілет деңгейлерін түсініп, соған сәйкес іс-әрекет жасауы. Өзіндік бағалау тиімділігі оның іс-әрекет түрлеріне, түрткілеріне, көңіл күйдің пайда болуына әсер етеді. Өзіндік тиімділігіне сенімді адамдар күрделі істерді атқару үшін бар мүмкіндігін салып, жоғары нәтиже алуға тырысады және сәтті сценарийді елестетіп, позитивті бағдарланып, мәселенің ойдағыдай шешілуін ойша модельдеп жаттығу жүргізеді. Жетістікті білдіретін позитивті бағдарлар қызметкердің дайындық деңгейіне байланысты болады.

Іс-әрекеттің құрастырылу механизмдерін талдау негізінде мынадай қорытынды шығаруға болады:

- Студенттердің іс- әрекеті әлеуметтік түрткілерге байланысты

- Рольдік іс-әрекеттер әлеуметтік талаптарға байланысты болады яғни қажетті әсер ете білу

- Студенттің мінез-құлық әрекеті жағдайларға байланысты, сондықтан онда жаңа сапалар пайда болады, немесе бұрынғылар өзгеріске ұшырайды

- Әлеуметтік ережелер мінез-құлық әрекеттерді реттейді, адамдардың қарым қатынасындағы тұрақтылық пен мықтылық қажет болғандықтан әлеуметтік ережелерді ұстану арқылы жүзеге асырылады.

- Адамның мінез-құлық әрекеті оның көңіл-күйіне тәуелді

- Сыртқы факторлар адамдарға біркелкі әсер етпейді.

Өзіндік бағалауды жоғарылату және қалыптастыру үшін берілетін нұсқаулар:

- Өзіңнің ішкі әлеміңе қорқынышсыз және оң көзбен үңілу
 - Өз мінезінді, темпераментінді басқа да психологиялық қасиеттерінді танып білу, әсіресе басқа адамдармен қарым-қатынас жасауға маңызды қасиеттерді тану
 - Әрдайым өзіңмен жұмыс жасау, психологиялық қоқыстарды тазартып лақтырып отыру.
- Сонымен студенттердің білікті маман болып шығуына тек жинақтаған кредит саны емес, сонымен қатар жастардың рухани және әлеуметтік құндылықтарының көрсеткіші әсер етеді.

Әдебиеттер

- 1 Абульханова К.А. Психология познания и сознания личности. – Москва-Воронеж, 1999.
- 2 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб., 2000.
- 3 Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: изд-во МГУ, 1990.
- 4 Занковская Т. Опыт отбора и найма персонала в представительстве иностранной компании // Персонал, 2000.
- 5 Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии / под ред. А.А. Крылова. С-Пб, 1995.
- 6 Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов-на-Дону, 1999.
- 7 Масликова Ж.В. Личностные детерминанты карьерной успешности предпринимателя. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2001.

References

- 1 Abulhanova K.A. Psihologija poznanija i soznaniya lichnosti. – Moskva-Voronezh, 1999.
- 2 Anan'ev B.G. O problemah sovremennogo chelovekoznaniya. – SPb., 2000.
- 3 Asmolov A.G. Psihologija lichnosti. – M.: izd-vo MGU, 1990.
- 4 Zankovskaja T. Opyt otbora i najma personala v predstavitelstve inostrannoј kompanii // Personal, 2000.
- 5 Kunicyna V.N. Socialnaja kompetentnost i socialnyj intellekt: struktura, funkcii, vzaimootnoshenie // Teoreticheskie i prikladnye voprosy psihologii / pod red. A.A. Krylova. S-Pb, 1995.
- 6 Labunskaja V.A. Jekspressija cheloveka: obshhenie i mezhlichnostnoe poznanie. – Rostov-na-Donu, 1999.
- 7 Maslikova Zh.V. Lichnostnye determinanty karernoј uspešnosti predprinimatelja. Avtoref. dis. ... kand. psi-hol. nauk. Stavropol, 2001.

Валиева А.Б. Повышение профессиональной и личностной компетенции выпускников, как фактор повышения конкурентноспособности.

Уровень развития общества обуславливает количественное и качественное содержание потребностей, а направленность определяет социальную и моральную ценность учащейся молодежи. Через направленность, ценностные ориентации находят свое реальное проявление, а в активной деятельности студента приобретают характер устойчивых мотивов общения и деятельности и, пройдя сложный диалектический путь, превращаются в убеждения. Именно поэтому эффективная социализация может рассматриваться как процесс приобретения, усвоения и формирования такого набора и такой иерархии потребностей выпускника университета, который наиболее благоприятен для развития общества и личности.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в сферу образования и воспитания делает возможным использование современных технологий и позволяет говорить со студентами на равных, их «инструментарием»: сайт проекта, страничка в социальных сетях и т.д. Формирование личностных компетенций - задача очень важная и решается она может не только в рамках обучения, но обязательно в комплексе с воспитанием.

Ключевые слова: компетентность, самооценка, социальные ценности, выбор профессии.

Valiyeva A.B. Improving professional and personal competence of graduates, as a factor of competitiveness.

The level of development of a society determines the quantitative and qualitative content of the needs and orientation determines the social and moral value of studying youth. After orientation, values find their real expression, and active work of the student acquire the character of stable motives and communication activities, and passing the complex dialectical path, turn into beliefs. That is why effective socialization can be considered as the process of acquisition, assimilation and the formation of such a kit and a graduate of the University hierarchy of needs, which is most favorable for the development of society and the individual. The introduction of information and communication technologies in education and training makes it possible to use modern technology and allows us to speak with students on equal terms, their «tools»: the project site, a page on the social networking sites, etc. Formation of personal competencies - the problem is very important and it can be solved not only in education, but always in combination with education.

Keywords: competence, self-esteem, social values, the choice of profession.

Г.М. ГАУРИЕВА¹, А.Б. АМИРОВА²

доцент кафедры теории и практики иностранных языков ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана¹,

магистрант ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана²

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается лингвокультурологическая компетенция учащегося как неотъемлемая часть его профессионально-коммуникативной компетенции, которая представляет собой совокупность специфических знаний, навыков и умений, обеспечивающих полноценную коммуникацию в ситуациях межкультурного общения. Авторы подчеркивают, что лингвокультурологическая компетенция предполагает овладение безэквивалентной лексикой и способов ее передачи на родном языке, фоновой лексикой, реалиями.

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, фоновые знания, иностранный язык, культура, обучение, межкультурное общение, учебный материал.

Усвоение лингвокультурологического материала, важнейшего компонента коммуникативной компетенции, создает лингвокультурологическую компетенцию, под которой понимается целостная система представлений о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, позволяющая извлекать из лексики этого языка примерно ту же информацию, что и его носители, и добиться тем самым полноценной коммуникации.

Лингвокультурологическая компетенция предполагает овладение безэквивалентной лексикой (в рамках изучаемых тем, предметов речи) и способов ее передачи на родном языке; фоновой лексикой, реалиями, характерными для используемых в процессе обучения текстов; способами передачи реалий родного языка на иностранном языке (в рамках изучаемых тем, предметов речи) [1].

Основу лингвокультурологической компетенции школьника составляют фоновые знания типичного образованного представителя лингвокультурной общности.

Попытки описать фоновые знания типичного носителя изучаемого языка и культуры неоднократно предпринимались как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях. Так, широко известна концепция «культурной грамотности», разработанная профессором английского языка Виргинского университета Э. Д. Хиршем, который, проведя масштабные исследования, определил объем знаний включенный в обязательный минимум культурной грамотности американцев. Автором был составлен словарь культурной грамотности, куда вошли основные сведения из американской истории, литературы и культуры. Однако данный словарь предназначен для самих американцев, и в нем практически отсутствуют географические названия, реалии быта и нормы поведения, что важно для иностранца изучающего американский вариант английского языка [2].

Как известно, лингвострановедческое преподавание иностранного языка, ставящее своей целью изучение языка одновременно с изучением культуры, основывается на одной из социальных функций языка - кумулятивной. В этой функции язык выступает связующим звеном между поколениями, хранилищем и средством передачи внеязыкового коллективного опыта, так как язык не только отражает современную культуру, но и фиксирует ее предшествующее состояние. Кумулятивная функция свойственна всем языковым единицам, однако наиболее ярко она проявляется в области лексики – в словах, фразеологизмах, афоризмах [3]. Согласно данной точке зрения, в семантической структуре номинативных единиц языка, присутствует экстралингвистическое содержание, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком национальную культуру. Эта часть значения слова, восходящая к истории, географии, традициям, фольклору – иначе говоря, к культуре страны, называется национально-культурным компонентом, а номинативные единицы языка, содержащие такой компонент, принято называть лексикой с национально-культурным компонентом семантики.

Педагогический процесс свидетельствует о том, что составляющие фоновых знаний помогают учащимся формированию их лингвострановедческой компетенции, а именно: познакомиться с жизнью и культурой родного народа и народа — носителя изучаемого языка, открывают им, что различным народам бывают свойственны одни и те же взгляды, мысли и стремления, тем самым способствуют их нравственному и интернациональному воспитанию, более точному и глубокому пониманию изучаемого языка [4]. Мы полагаем, что включение культуроведческого материала способствует активному формированию речевых навыков обучаемых. В связи с этим встает вопрос: Как организовать процесс формирования лингвокультурологической компетенции?

Одним из приемов достижения вышеназванной задачи является комментирование иноязычных текстов [5]. В современной лингвокультурологии под комментированием понимается формирование навыков и умений работы с национально-культурным компонентом семантики слов, или лингвокультурами как единицами лингвокультурологического поля и шире — текста. Целью комментирования является толкование текстов, дополнительное разъяснение фактов и событий, непонятных иноязычному читателю и затрудняющих правильное понимание текста, принимая во внимание как семантические оттенки используемых в тексте языковых единиц, так и всю содержательную структуру текста в целом. Необходимо заметить, что комментарий не решает все проблемы, связанные с адекватным пониманием иноязычного текста, он только помогает читательскому восприятию, но ни в коем случае не отменяет когнитивных усилий, которые должны быть затрачены реципиентом, чтобы понять текст. Тем более комментарий не должен ограничивать потенциальные возможности читателя для самостоятельной работы с текстом.

Методический аспект комментирования инокультурного текста выдвигает проблему учебного комментирования как такового. Эту проблему разрабатывал целый ряд отечественных ученых: Ю. М. Лотман, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, М. И. Гореликова, Л. А. Новиков, Л. С. Журавлева, М. Д. Зиновьева, С. Г. Тер-Минасова и др.

Эффективному формированию лингвокультурологической компетенции способствует также использование на занятиях по иностранному языку аутентичной зрительной наглядности, то есть предметов повседневной жизни, изначально не имеющих учебно-методической направленности, а созданных исключительно для утилитарного использования носителями языка. В этом аспекте оптимальным представляется обращение к иллюстративным лингвострановедческим словарям, например, «Англо-русскому иллюстрированному лингвострановедческому словарю» (Г. И. Куликов, В. И. Мартиневский, А. И. Ладисов).

Весьма эффективно использование так называемых прагматических материалов, к которым относятся одноразовые, повседневные текстовые материалы утилитарного назначения, такие, как афиши-объявления, театральные и другие программки, анкеты-опросники, билеты (проездные и входные), вывески, этикетки, меню и счета, карты, схемы-планы, рекламные проспекты по туризму, отдыху, покупкам, найму на работу и т. д.

Функционально-целевое назначение прагматических материалов может быть различным. Они могут использоваться: 1) для приобретения страноведческих знаний (последовательным или проблемным путем); 2) для организации речевого общения, для развития устной речи по нижеперечисленным сферам общения: организация интервью, различных опросов об учебных и спортивных центрах, изучение условий и требований, связанных с получением различных профессий, имитация путешествий, посещений, выбор гостиниц, развлечений и др.; 3) для семантизации языковых единиц и развития смысловой и лингвистической догадки, для развития компаративных умений, оценочных суждений, для социальной ориентации. Эффективность этих материалов обеспечивается, в первую очередь, их аутентичностью, и, как следствие, способностью приобщения к иностранной культуре. Их достоинством также является то, что они стимулируют почти подлинную коммуникацию: учащиеся как бы проживают все события, играют определенные роли, решают проблемы (покупок, экскурсий, выбора учебного центра и профессии, заполнение анкет, выбора меню и т. д.), удовлетворяют свои познавательные интересы.

Таким образом, роль учебных прагматических материалов на порядок выше аутентичных текстов из учебников, хотя они и могут уступать текстам по объему страноведческого материала.

При презентации учебного материала нужно учитывать особенности культурологического подхода и тип лингвострановедческого материала (зрительная наглядность или материалы для чтения). Принимая во внимание эти критерии, одним из наиболее удобных способов введения культурологического материала являются прогрессии, учитывающие прагматический критерий и степень трудности изучения фактов культуры.

Что касается приемов обучения, то наилучшим приемом оказываются ролевые и проблемные игры, так как они хорошо организуют речевое общение учащихся. Кроме этого, при введении культурологического материала нужно учитывать индивидуальные психологические особенности обучающихся, их социокультурное окружение и интересы. Таким образом, окружающая человека действительность дана в виде природы и культуры [6, 16].

Широкий культурологический фон способствует как развитию лингвистических навыков и умений (обогащение лексики, навык переводческой деятельности, умение работать с фразеологизмами), так и знакомит обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры. Такой период позволяет снять многие трудности, с которыми сталкиваются учащиеся.

Предметом лингвокультурологического аспекта (ЛСА) является специально отобранный однородный языковой материал, отражающий культуру страны, изучаемого языка, также — это реалии, безэквивалентная, фоновая лексика, невербальные языки жестов, мимики и повседневного поведения.

Особое место занимает безэквивалентная лексика, под которой понимаются лексические единицы исходного языка, не имеющие регулярных (словарных) соответствий в языке перевода. Она существует, поскольку обозначает национальные реалии. Знание этих реалий немаловажно при изучении культуры и языка страны. Постоянным признаком принадлежности слова к лингвострановедческому материалу остается наличие у них национально-культурного компонента, отсутствующих в других языках. Реалии – название присущие только определенным нациям и народом предметом материальной культуры, фактов истории, имена национальных героев, мифологических существ [7; 8]. Реалии - «единицы национального языка, обозначающих уникальные референты, свойственные данной лингвокультуре и отсутствующие в сопоставляемой лингвокультурной общности» [9].

Но «в сопоставительном ЛС реалиями принято считать слова, обозначенные предметы и явления, связанные с историей, культурой, бытом страны изучаемого языка, которые отличаются по своему значению от соответствующих слов родного языка» [6]. В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий и в языке. Отличительной чертой реалий от других слов языка является характер ее предметного содержания, т.е. тесная связь реалий предмета, явления с национальным, с одной стороны, и историческим отрезком времени – с другой. Можно сделать вывод, что реалиям присущ национальный и исторический колорит. И как языковое явление наиболее тесно связано с культурой страны изучаемого языка.

При сопоставлении языков и культур можно выделить следующее:

1. Реалия свойственна лишь одному языковому коллективу, а в другом она отсутствует: американское – drugstore – аптека-закусочная / русского аналога нет; американское – sponge bath – обтирание тела мокрой губкой / русского аналога нет.

2. Реалия присутствует в обоих языковых коллективах, но в одном из них она имеет дополнительное значение: американское clover leaf – клеверный лист: автодорожное пересечение с развязкой в виде клеверного листа / русское – клеверный лист.

3. В разных обществах сходные функции осуществляются разными реалиями: американское sponge – губка / русское – мочалка (при мытье в ванной, в бане).

4. В разных обществах сходные реалии различаются оттенками своего значения: cuckoo's call – кукование кукушки в народных поверьях американцев предсказывает, сколько лет осталось девушке до свадьбы, в русских – сколько лет осталось жить [10].

При изучении иностранного языка мы встречаемся с такими понятиями как топонимы и антропонимы, которые являются объектами ЛС и очень важно уделить внимание на эти явления при обучении иностранному языку.

Топонимы (географические названия) отражают историю заселения и освоение территорий. Поэтому именно эта часть лексики издавна привлекает внимание не только филологов, но и историков, этнографов и т.п. Географические названия могут быть известны и за пределами данной страны, иметь устоявшиеся соответствия в языках всего мира (что диктуется прежде всего потребностями географии и картографии), однако ассоциации, связанные с этими объектами, являются частью национальной культуры и могут быть не известны за пределами данной культуры. Объектом лингвострановедения являются и антропонимы (личные имена людей). Это, прежде всего имена исторических личностей, государственных и общественных деятелей: Henry VIII – (1491-1547) the King of England.

Другие реалии, могут быть классифицированы следующим образом.

1. Этнографические реалии. Реалии быта:

а) одежда, обувь: Reebok – expensive and fashionable sports clothes;

б) пища, напитки: Coca-Cola; hamburger;

в) бытовые заведения: pub – a place, not a club or hotel;

г) отдых, времяпрепровождение, спорт, игры: baseball; Boot Race; cricket; rugby;

д) обычаи и традиции, праздники: May Day;

е) растения и животные, охрана окружающей среды: daffodil; national park.

2. Общественно-политические реалии. Правительство, вооруженные силы.

3. Реалии системы образования и воспитания подрастающего поколения: girls guide, public schools, Scout Association.

4. Реалии культуры:

а) литература: Burns, Robert; Shakespeare, William;

б) кино и театр: Chaplin, Charlie; The Globe Theatre; Star Wars;

в) изобразительное искусство: the National Gallery;

г) музыка: AC/DC – on Australian heavy-metal group; Beatles;

д) средства массовой информации: BBC; The Independent; The National Geographic; The Times [8; 10].

Фоновая лексика – лексические единицы, обозначающие предметы, присущие обоим сопоставляемым культурам, но обладающие отличающимися лексическими фонами. Например, boarding school – школа-интернат. Оба они включают понятие: «школа, в которой учатся и живут». Однако известно, что в нашей стране в школах-интернатах обучаются дети, родители которых нуждаются в материальной помощи, поэтому дети в таких школах находятся на полном государственном обеспечении. В Англии же, напротив, плата за обучение в «boarding school» очень высока, так как они составляют в основном все наиболее известные частные школы, в которых обучаются дети только очень богатых родителей.

Таким образом, изучение ИЯ невозможно в отрыве от культуры страны, язык которой изучается, и именно введение в процесс обучения ЛСА должно обеспечить главную цель обучения ИЯ – формирование речевых навыков для адекватного межкультурного общения.

Литература

- 1 Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. Пособие / М. В. Ляховицкий. - М.: Высшая школа, 1981. - 159с.
- 2 Hirsh A. D. The Dictionary of Cultural literacy: What every American needs to know. - Boston, 1988. – 80 p.
- 3 Кебекова Ф.С. Лингвострановедческие аспекты обучения иностранному языку // Материалы II Международного конгресса «Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру». Пятигорск: ПГЛУ, 1998.
- 4 Кебекова Ф.С. Формирование лингвострановедческой компетенции как один из аспектов иноязычного образования в среднем специальном учебном заведении//Вестник РУДН. Серия русский язык и иностранные языки и методика их преподавания. М., 2007. №3
- 5 Кебекова Ф.С. Лингвострановедение как один из аспектов обучения немецкому языку в контексте диалога культур // Материалы III Международного симпозиума МАПРЯЛ. М.: РУДН. 2002. 0,15/ 0,13 (в соавт. Малкарова З. И.)
- 6 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983. 269с.
- 7 Томахин: Лингвострановедение, что это такое?/Иностранные языки в школе, №6, 1996
- 8 Томахин Г.Д. Культура стран английского языка // ИЯШ, М., 1998 - № 1, С.80-83.
- 9 Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. - М., 1973.
- 10 Томахин Г. Д. Реалии в языке и культуре // ИЯШ, М., – 1997. - № 6, С.8-10

References

- 1 Lyahovickij M. V. Metodika преподаvaniya inostrannyh yazykov: ucheb. Posobie / M. V. Lyahovickij. - M.: Vysshaya shkola, 1981. - 159s.
- 2 Hirsh A. D. The Dictionary of Cultural literacy: What every American needs to know. - Boston, 1988. – 80 p.
- 3 Kebekova F.S. Lingvostranovedcheskie aspekty obucheniya inostrannomu yazyku // Materialy II Mezhdunarodnogo kongressa «Mir na Severnom Kavkaze cherez yazyki, obrazovanie, kul'turu». Pyatigorsk: PGLU, 1998.
- 4 Kebekova F.S. Formirovanie lingvostranovedcheskoj kompetencii kak odin iz aspektov inoyazychnogo obrazovaniya v srednem special'nom uchebnom zavedenii//Vestnik RUDN. Seriya russkij yazyk i inostrannnye yazyki i metodika ih преподаvaniya. M., 2007. №3
- 5 Kebekova F.S. Lingvostranovedenie kak odin iz aspektov obucheniya nemeckomu yazyku v kontekste dialoga kul'tur // Materialy III Mezhdunarodnogo simpoziuma MAPRYAL. M.: RUDN. 2002. 0,15/ 0,13 (v soavt. Malkarova Z. I.)
- 6 Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v преподаvanii russkogo yazyka kak inostrannogo. M.: Russkij yazyk, 1983. 269s.
- 7 Tomahin: Lingostranovedenie, chto ehto takoe?/Inostrannnye yazyki v shkole, №6, 1996
- 8 Tomahin G.D. Kul'tura stran anglijskogo yazyka // IYASH, M., 1998 - № 1, S.80-83.
- 9 SHvejcer A. D. Perevod i lingvistika. - M., 1973.
- 10 Tomahin G. D. Realii v yazyke i kul'ture // IYASH, M., – 1997. - № 6, S. 8-10.

Гауриева Г.М., Амирова А.Б. Шетел тілі сабағында білім алушылардың лингвомәдени құзыреттіліктерін қалыптастыру

Мақалада мәдениетаралық коммуникация жағдайында толыққанды қарым - қатынасты қамтамасыз ететін арнайы білім, білік және дағдыдан тұратын лингвомәдени құзыреттілік - білім алушының кәсіби- коммуникативтік құзыреттіліктерінің маңызды бөлігі ретінде қарастырылады. Авторлар лингвомәдени құзыреттіліктің эквивалентті жоқ лексиканы игеріп, оны туған тілде берудің тәсілдерін меңгеруді білдіретінін атап айтады.

Түйін сөздер: лингвомәдени құзыреттілік, шетел тілі, мәдениет, білім беру, мәдениетаралық қарым- қатынас, оқыту материалдары.

Gauriyeva G., Amirova A. Formation linguo-cultural competence of pupils in the foreign language classroom

The article discusses linguo-cultural competence as an integral part of student's professional-communicative competence, which is a set of specific knowledge, skills and abilities, providing full communication in situations of intercultural communication. The authors emphasize that linguo-cultural competence involves mastery of non-equivalent vocabulary and methods of transmission of background vocabulary and realia into the mother tongue.

Keywords: *linguo-cultural competence, background knowledge, foreign language, culture, education, intercultural communication, teaching material.*

Поступила в редакцию 09.11.2015.

UDC 378:37. 06

Z.S. DAUTOVA¹, B.K. SHAIHOVA², L.S. SATYBALDINA³

*Associate Professor, Candidate of Pedagogy Sc.¹, Candidate of Pedagogy Sc., Head of the Department of Chemistry²,
master³ East Kazakhstan State University named after S. Amanzholov,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan*

THE FEATURES OF STUDENT'S CRITERIAL ASSESSMENT

This article focuses on the system of criterial assessment on the stage of formation of a new educational paradigm. Currently, the main goal of education is the development of a competitive personality, ready to interact with the world, for self-education and self-development. The most important thing is the assessment activities of the student, i.e. the willingness and ability to monitor and evaluate its activities, to be able to resolve the causes of the arising difficulties.

Keywords: *control, criteria, assessment, student activities, to formulate, to state, motive.*

Currently, the main goal of education is the development of a competitive personality, ready to interact with the world, for self-education and self-development. The most important thing is the assessment activities of the student, i.e. the willingness and ability to monitor and evaluate its activities, to be able to resolve the causes of the arising difficulties. This is especially important in the 21st century, when technology is changing rapidly and we constantly have to learn and relearn.

We are all used to assess the activity of students traditionally, using a five point evaluation system, but it is not always possible to objectively evaluate the student's work. Biased assessment can adversely affect the entire educational process. Getting a good grade too easy, the student loses the incentive to study. Undeservedly bad mark may result the same effect: the student will generally stop learning.

The need to upgrade existing systems of a five-point evaluation of study results no doubt: understanding the importance of solving this problem identified in the public documents, and in the educational standards of new generation, and in the minds of teachers and society in general.

Kazakhstan school with a five-point assessment system is existing for a long time: there was a change of socio-political, historical conditions, the picture of the world have changed, but school assessment remained unchanged. Moreover, from a certain moment it was certainly a factor hindering the development of the education system. Any participant of the educational process of the traditional system of assessment is not satisfied. Now we have a three point instead of a five-point evaluation: the mark «1» and «2» does not exist - it is simply a marker of an unsatisfactory result, which are used only during the current assessment and are not practically used in the final, which clearly indicates their nominal existence and actual non-use. The grade «5»: in terms of UNT its image clearly faded, moreover, the double standards that have arisen in the school final examination at UNT, and «five» deprived of meaning: what's the meaning of a great mark in the certificate, if with points for which it is supplied, it is impossible to enter university?

Successful students should be determined not by the presence of the notorious «5» and «4» but by the personal dynamics and willingness to learn. If there was an opportunity for all adults to agree not to compare children with each other and compare yesterday's results with the current results, in the world have been much more happy students. [1].

To solve this problem it is necessary to radically change the existing «marking» of the assessment system. And not by mechanical replacement of five-point system by some other equivalent of «marking» system – by ten or one-hundred point system, or by the number of earned badges: «suns», «hearts», etc.

Objective assessment do not cause stress. Therefore, among a variety of health keeping developments today there are a lot of interesting things that are trying to change the evaluation system. Real health keeping factor can be the fact that the evaluation criteria developed jointly by the teacher and students during the open dialogue between the two sides is a kind of social contract. This possibility appears on the lesson with criterial assessment of students. It implies a set of principles for teachers:

1. Only specific work of the student is evaluating, but not student himself and not the level of his abilities, not his personality.
2. The student's work is comparing with the work of other students, and with the standard (sample excellent work). The standard known to students in advance.

3. The clear algorithm of awarding marks have already been developed, by which the student can define their own level of achievement.

4. Actually, criterial mark is regarded as measuring the level of attainment of skill, material, which has the purpose to adjust the training, and to identify weak spots with a view to their subsequent elimination.

5. You can evaluate what they are teaching, so assessment criteria is a concrete expression of the learning objectives.

6. Criterial mark cannot be considered as a means of punishment or impact - it is the only source of information.

7. The learner evaluates his work by himself.

The mandatory component of the assessment system is the establishment of criteria. So would be more accurate to call this system criteria, and non-judgment assessment [2].

The criteria applied in items of different educational areas different from each other, but formed on one principle: basic academic skills, similarity in several criteria.

The teacher should use different forms of a specific job and have a clear description of it. It involves students in the assessment process, seeking the transition to self-esteem. Reflection should be mandatory final stage of more or less large work.

The viability of the new assessment system is its adaptability:

- It should not depend on the personality of the individual teacher,
- It must be a psycho-pedagogically justified,
- It should be described,
- it can be learned, it can be implemented in practice,
- it should be clear to all participants of the educational process and should answer their queries.

Criterial assessment includes two types of evaluation: formative and ascertaining.

Formative assessments performs the function of feedback when the student receives information about their successes and failures. And he has time before the final work to improve something in the interim work. Accordingly, any, even the most unsatisfactory intermediate results of the work are perceived by the student only as recommendations to improve their own results, as estimates for them are not taken into account when setting term (quarter, semi-annual) assessments. Thus, receiving a mark for the interim work, the student receives a clear direction of what should be done to improve its assessment for the final work. In criterial assessment system only results of the final works takes into account [3].

Today in the same class are studying students with different cultural past, with different abilities and interests. Formative assessment helps teachers take into account the individual needs of students through differentiated instruction.

Criteria of formative assessment focused on development of the skills of the 21st century, which is the main priority in the Nazarbayev Intellectual schools. They include:

- the study
- the solution of problems
- the critical thinking
- the independent learning
- the cooperation
- the information processing
- the creativity and design
- the practical skills

The statement is made at the end of the quarter (using the control or credits). Allows the teacher to make the final judgment about students' achievements, to put the final mark.

Description of criteria for subjects as Literature, Mathematics, Science, Art, Geography, Biology, Physics, Chemistry, History of Kazakhstan, world history.

Criteria	Criteria Description
A	Knowledge and understanding
B	Application
C	Critical thinking and research
D	Communication and reflection

The evaluation system provides an opportunity to determine how successfully this or other training material learned and how one or another practical skill formed. It is reasonable to take for a starting point a required minimum [4].

Criterial evaluation system is completely transparent in the sense of ways of placing the current and final grades,

as well as the purposes for which achievement of these check marks. She is also a Troubleshooter training, providing and ensuring continuous contact between the teacher, student and parents.

Criterial evaluation system is completely transparent in the sense of ways of placing the current and final grades. It is also a diagnostic means of the learning problem, providing and ensuring continuous contact between the teacher, student and parents.

One of the advantages of criterial assessment is a health keeping potential, the potential to save the health of students and teachers.

Criterial assessment performs the function of feedback when the student receives information about their successes and failures. Thus even the most unsatisfactory intermediate results of the work are perceived by the student only as recommendations to improve their own results. In the criterial assessment describes the levels of achievement corresponding to each point. It is important that the scale of assessment starts with zero, and this is obvious, because not the identity of the student is estimated, but his activities.

As criterial approach to assessment should solve the problem of objective evaluation of students and encourage them to achieve a better result, the range of issues in order of importance might look as follows. Students will get a positive mark not immediately, as it is the process of adapting to the new assessment system. Each time they try to better prepare for ascertaining works, learn how to work with descriptors. Conducting a questionnaire among the students, we noted the following reviews: we can assess ourselves, assess the level of our knowledge, understand what we can do and how we learned the basic material, the evaluation does not depend on the mood of the teacher.

Subject to all phases of criterial assessment the complexity and costs of the adaptation period will be compensated by improving the quality of students' knowledge. In our opinion, criterial assessment system will eliminate unsatisfactory evaluation in the future. Over the past decade, traditional norm referenced methods of assessment have come into question, and criterion referenced assessment in undergraduate education has gathered considerable momentum as a method of marking, grading and reporting students' achievements. The value of criterion referencing lies in its capacity to achieve greater transparency in marking and the descriptors it gives us for the abilities and achievements of learners. While the notion of marking and grading against explicit criteria and standards may seem a relatively simple concept, it is complex conceptually and involves a range of problematic assumptions. This paper explores some of the difficulties with implementing criterion referenced assessment, including difficulties in articulating clear and appropriate standards, problems with the alignment of criteria with other elements of the subject or program, and the competence and confidence of university teachers in exercising professional judgement. It is argued that quality and authenticity in criterion referenced assessment are elusive goals and that understanding its guiding principles is not enough. Criterion referenced assessment must be placed in its disciplinary context.

The strengths of criterion referenced assessment. Norm and criterion referenced assessment are two distinctly different methods of awarding grades that express quite different values about teaching, learning and student achievement. Norm referenced assessment, or 'grading on the curve' as it is commonly known, places groups of students into predetermined bands of achievements. Students compete for limited numbers of grades within these bands which range between fail and excellence. This form of grading speaks to traditional and rather antiquated notions of 'academic rigour' and 'maintaining standards'. It says very little about the nature or quality of teaching and learning, or the learning outcomes of students. Grading is formulaic and the procedure for calculating a final grade is largely invisible to students [5].

Criterion referenced assessment has been widely adopted in recent times because it seeks a fairer and more accountable assessment regime than norm referencing. Students are measured against identified standards of achievement rather than being ranked against each other. In criterion referenced assessment the quality of achievement is not dependent on how well others in the cohort have performed, but on how well the individual student has performed as measured against specific criteria and standards. Underlying this grading scheme is a concern for accountability regarding the qualities and achievements of students, transparency and negotiability in the process by which grades are awarded, an acknowledgement of subjectivity and the exercise of professional judgement in marking.

Criterion based pitfalls. Although both methods are commonly used in higher education, criterion referenced assessment is successfully supplanting norm referencing as the preferred marking scheme in many universities. Yet for academics who are making this transition, it is not proving to be easy. For those new to the practice, it may be very difficult to desist from normally distributing grades and thereby moderating the performance of students because the notion of a small percentage achieving low grades and a small percentage achieving high grades is well entrenched in higher education.

On a practical level, criterion referencing requires considerable negotiation to arrive at agreed criteria and standards, not only amongst academic colleagues, but also with industry bodies, professional associations and other educational institutions that may have a stake in the learning outcomes. There is a view that criterion referenced assessment is inextricably linked with the competence movement, and is thereby attempting to reduce the assessment

of complex professional practice into a series of discrete, observable, lower order tasks (Morgan and O'Reilly 1999). However, Wenger (1998) argues that assessment criteria are complex and that they cannot convey every possible meaning. Hagar et al (1994) further assert that there are a variety of issues to be considered, among them that criterion referenced assessment only assesses trivial and atomistic tasks. They argue that it is unreliable because it involves inference and subjective professional judgement; that it focuses on outcomes at the expense of process; and that it represents a departure from tried and true methods. Of all these concerns, it is perhaps its departure from pretensions of scientific rigour which is the most problematic for many academics whose disciplinary culture, fears about standards, and own experiences as undergraduates, provide a heavy mantle to cast off.

There is a growing body of literature that documents efforts to introduce criterion referencing in higher education (see for example Carlson et al, 2000, Price and Rust 1999, O'Donovan, Price and Rust 2000). Issues of interest in this body of literature include (a) the critical necessity of shared understandings about criteria and standards between all stakeholders in the assessment process; (b) issues of fuzziness in the expression of criteria associated with high inference and low inference assessment tasks; (c) the inherent subjectivity of interpreting criteria; and (d) concerns of academic staff about the implications of grades being skewed noticeably from a normal distribution. The establishment of clear and appropriate criteria and standards of achievement is complex indeed [6].

Assessment criteria and standards. The establishment of appropriate criteria and standards for student achievement are far from clear among academics. According to the available literature, policies have changed to criterion referenced assessment in many instances before academics have embraced the new concepts or - in many cases - even understood them. Some of the issues concern how to write clear and appropriate criteria and whether criteria and standards are synonymous terms or whether they need to be separated conceptually and in practice (for example Carlson et al 2000; Barrie, Brew and McCulloch 1999; Brooker, Muller, Mylonas and Hansford 1998).

A confounding feature of criterion referenced assessment concerns varying definitions of 'criteria' and 'standards'. Sometimes the terms are used interchangeably, or the word 'criterion' includes both what is to be assessed and how it will be measured. Conceptually, the terms are complementary but they have separate meanings. A criterion is a characteristic by which quality can be judged, and a standard is a statement about the degree of quality to be attained. Barrie, Brew and McCulloch (1999) for example, found a diversity of understanding and some confusion about the elements of criterion referencing in the academic literature, and they identified seven qualitatively different approaches to writing assessment criteria. Although criterion referenced assessment is now widely adopted, academics tend to confuse the meanings of the two terms, making it difficult to make standards explicit to students. Carlson et al (2000) found that academics have more trouble defining standards than they do writing assessment criteria [7].

One of the advantages sought by proponents of criterion referenced assessment is that it depends fundamentally upon criteria that are clear and appropriate. But if academic staff have difficulty with the concepts and practice, students are likely to have even more difficulty. Sadler (1987) spelt out some of the difficulties of achieving explicit assessment criteria, many of which continue to challenge academics today. Sadler argued that fuzziness in verbal descriptions of criteria comes from the capacity for different interpretations of their meaning and from problems articulating where the boundaries of standards lie. He identified assessment criteria and standards as being 'sharp' or as having 'matters of degree' (1987:198).

In this vein, O'Donovan, Price and Rust (2000) found that students have difficulty with vague criteria where the matters of degree are not made explicit. Alternately, Brooker, Muller, Mylonas and Hansford (1998) identify a reductionist approach to writing 'sharp' criteria that can become little more than checklists and do not provide much formative feedback to students. However, the extent to which criteria should be precisely specified in advance depends upon the type of learning outcomes being sought and this is where disciplinarity comes into play. Professional judgement of the 'I know good work when I see it' kind has been overturned not the least because the current environment of accountability and quality assurance has required assessment decisions that are able to be justified.

References

- 1 Romanov Y. Attempt on the system. «What problem is solved by criteria assessment» Management school. 2009 №3.
- 2 Halpern D. the Psychology of critical thinking.- SPb.: Peter, 2000.- 512c.
- 3 Inside the Black Box, Black & Williams, 1998
- 4 Krasnoborova A. A. Criterial assessment in the school. Perm, 2010.
- 5 Angelo, T. A. and Cross, K. P. (1993) Classroom Assessment Techniques A
- 6 Handbook for College Teachers (2nd Edition). New York, Jossey-Bass.
- 7 Barrie, S, Brew, A., and McCulloch, M. (1999)

З.С. Даутова, п.ғ.к., доцент; Б.К. Шайхова, п.ғ.к.; Л.С. Сатыбалдина, магистр, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен, Қазақстан. Оқушыларды критериялды бағалаудың ерекшеліктері
Бұл мақала еліміздегі білім беру жүйесінің қазіргі даму кезеңіндегі бағалау жүйесін өзгертудің маңыздылығын көрсетуге арналған. Жүйенің жұмысы үшін бағалау үрдісінде оқушылардың қандай маңызды формаларға қатысуы

қажетті жағдай болып табылатыны, критерийлердің оқушыларға алдан-ала таратылып берілуінің маңызы айтылады. Енді осы маңызды бастаманы бір қолайлы жүйеге келтіру үшін педагогтарға әрбір пән мақсаттарына сай критерийлер таңдап, оқушы бағасынын объективті, шынайы ету міндеті қойылады.

Түйін сөздер: бақылау, критерийлер, бағалау, оқушы әрекеті, қалыптастырушы, нақтылау, мотив.

Особенности критериального оценивания учащихся

Данная статья посвящена системе критериального оценивания на этапе становления новой образовательной парадигмы. В настоящее время основной целью образования является развитие конкурентно- способной личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Особое значение имеет контрольно - оценочная деятельность ученика, то есть готовность и способность контролировать и оценивать свою деятельность, уметь устранять причины возникающих трудностей.

Ключевые слова: Контроль, критерии, оценивания, деятельность ученика, формирующее, констатирующее, мотив.

Accepted for publication 21.10.2015.

UDK 378.016:811.111

N.A.YEKIBAYEVA¹, A.E.ASSEBZHANOVA²

Associated professor¹, Master student of L.N. Gumilyov Eurasian National University²

CHALLENGES OF SELF-CONTROL IN TEACHING WRITING IN THE ENGLISH LANGUAGE

The main aim of the article is to point out the students' difficulties in writing tasks. Because writing anxiety affects many students, and teacher should be able to accurately assess their students' writing anxiety level. The analysis reveals that there are three stages of the feelings/thoughts: BEFORE WRITING, DURING WRITING and AFTER WRITING. Participants of analysis shared a lot about their thoughts and feelings while writing the paper.

Key words: writing anxiety, positive feelings/thoughts, negative feelings/thoughts, critical thinking, academic writing skills, synonyms pairs.

The aim of our article is to point out the role and significance of the terms “self-control”, “writing”, “writing anxiety” and “synonyms pairs”.

“Anxiety is one of the factors that affect the process of learning” [1, p. 17]. When students perform activities that require productive skills, they experience considerable anxiety [2, p. 23]. A productive skill in writing is viewed as a demanding process and writing anxiety occurs because of language complexity in general and complexity of writing as a skill in particular [3, p. 45].

Writing anxiety is defined by Thompson as the “fear of the writing process that outweighs the projected gain from the ability to write” [4, p. 16].

Furthermore, it is unique to the language-particular skill of writing according to Blaine, Lowe, Meixner, Nouri, Pearce [5, p. 7]. Realizing the fact that writing anxiety clearly negatively affects writing performance, researchers and practitioners have become more sensitive to this phenomenon.

Writing Anxiety as far as the second language is concerned:

Writing in a second language poses more challenges to students, mainly due to their difficulty in using second language, in expressing their thoughts. According to Handle and Sevdeger, it can be observed that both the problems and possible solutions to second language writing anxiety are due to certain classroom procedures and routines. Previous studies have identified some causes of second language writing anxiety such as general writing ability, preparedness to complete a writing task, fear of being assessed and the mixed messages students receive from their teachers.

Writing Anxiety among students of Eurasian National University

Knowing the reasons why anxiety occurs in second language writing helps us understand that second language writing in the college/tertiary level poses more anxiety to learners. Since writing requirements at this level are more complex, many college students are more anxious as they are initiated into library research, for instance, Mellon because the activity is new to them [6, p. 12] and also demanding [7, p. 13], but at the same time, compulsory to the opinions of Powers, Cook and Meyer. To make it worse, negative attitudes about writing appear to be self-fulfilling [8, p. 50]. With all these findings, it is indeed important to look into second language writing anxiety as experienced by this particular group of learners.

We point out that there have been some studies, albeit limited, on second language writing anxiety as experienced by university students.

Cheng, Horowitz and Schallert have used the Foreign Language Classroom Anxiety Scale by Horowitz the second language version of the Dally-Miller writing apprehension test final course grades, and a background questionnaire

to look into the relationship between classroom anxiety and foreign language writing and speaking skills. The results show that all the variables studied negatively correlated with English speaking and writing although the relationships are somewhat minimal.

The well-known linguist Hassan looked into the possible role of writing apprehension and self-esteem in the writing quality and quantity of English foreign language students. With 182 Mansoura University students as participants, Hassan used an English writing apprehension questionnaire and a foreign language self-esteem questionnaire to measure the student's level of writing apprehension and self-esteem. On the other hand, from the students' compositions, he was able to assess the quality of their writing skills. The results reveal that self-esteem and writing apprehension have a significant relationship, but it cannot be readily said that a negative relationship between the students' writing apprehension and their quality of writing exists.

Huwarl and Aziz did a study to assess the writing apprehension level of 103 Jordanian postgraduate students studying at University Utara Malaysia using the Writing Apprehension Test developed by Daly and Miller and some open-ended questions. The results of this study show that majority of the students had a high level of writing apprehension. Moreover we state, there exists a significant relationship between age, socio-economic status and writing apprehension. They have also revealed that thesis writing gives them more stress than other writing tasks such as writing journals.

Woodrow had a total of 738 Chinese university students answer a questionnaire measuring their self-efficacy and anxiety in writing in English which included open ended questions about their perceptions of effort, actual effort and parental pressure when writing. Results show that relationship between writing performance and anxiety was mediated by self-efficacy. Furthermore, the results indicate that anxious students were more likely to experience parental pressure, have low effort perceptions and actual effort which contrast with students with high efficacy.

Perhaps the most related study to the present one is the one conducted by some linguist on the anxieties related to research proposal writing. They employed both quantitative and qualitative methods that revealed four components of research proposal writing anxiety: library anxiety, statistics anxiety, composition anxiety, and research process anxiety. By there are some linguist who claimed the self-fulfilling nature of negative attitudes in writing.

Solving writing anxiety among Eurasian University Students:

We did questioner to improve writing anxiety by asking them to keep portfolios. Through the Second Language Writing Anxiety Inventory a background questionnaire and two reflective sessions, we found out that using portfolios is helpful in increasing their writing abilities and deterring writing anxiety.

From the previous studies reviewed, it can be concluded that writing anxiety is common among non-native English writers. Several factors like language proficiency, unfamiliar writing tasks, and attitudes have been related to writing anxiety. Moreover, interventions may lessen anxiety.

We want to present how designing a structured writing course can possibly decrease the writing anxiety of university students and help to develop their writing skills. Over-all, the results show that the our experiment has met its goals and given valuable insights of self-control on writing anxiety triggers among students and how teachers can help to solve this problem.

As a research writing teacher, this researcher is interested to know whether her students experience writing anxiety. The current study aims to assess college students' writing anxiety in second language using triangulation: Second Language Writing Anxiety Inventory, students' journals, and a Focus Group Discussion.

There were 102 University Freshmen the university who participated in the study. They had taken a Basic English Reading and Writing course previously; however, their grades in this previous English course and their performance in the current English class were not used as variables in this study.

The students were asked to write a journal in class immediately after each of the four research writing activities. Journal writing allowed the students to be more engaged and reflective with their thoughts and feelings about research writing mainly, because they were asked to answer open-ended questions. Their answers clarified reasons for some of their answers. They answered the following questions each time they wrote a journal.

- What were your thoughts and feelings before starting the current research writing task? Be specific in describing how you felt about the task and your thoughts on your ability to accomplish the task writing.
- What were your thoughts and feelings while writing the current research writing task? Be accurate in describing what you thought and felt about your writing process and ability while you were completing the task.
- What are your thoughts and feelings about your writing now that you have completed the current research writing task? Be specific in describing what you think and feel about your writing output and how it reflects what you thought and felt about it prior to and during writing.

Synonyms pairs

A synonym is one of two or more words which have the same or nearly the same essential (denotational) meaning. It is not a matter of mere likeness in meaning, but a likeness in denotation which may be expressed in its definition. The definition must indicate the part of speech and the relations of the ideas involved in a term's meaning.

Synonyms, therefore, are only such words as may be defined wholly or almost wholly in the same terms. Usually, they are distinguished from one another by and added implication or connotation, or may differ in their idiomatic use or in their implication.

They usually are interchangeable within limits, but interchangeable is not the final test, since idiomatic usage is often a preventive of that. They only satisfactory test of synonyms is their agreement in connotation.

Classification of Synonyms: The outstanding Russian philologist A.L.Smirnitsky suggested the classification of synonyms into 3 types [9, p. 57]:

1. Ideographic synonyms - words conveying the same notion but differing in shades of meaning:

to understand - to realize

to expect - to anticipate

to look - glance - stare - peep - gaze healthy – wholesome – sound – sane

2. Stylistic - words differing only in stylistic characteristics:

to begin - to commence - to high

to think - to deem

enemy - opponent - foe - adversary

to help - to aid - to assist

courage - valour - dauntlessness - grit - guts

3. Absolute (perfect, complete) - words coinciding in all their shades of meaning and in all their stylistic characteristics. Absolute synonyms are rare in a language. In Russian, for example: лётчик - пилотавиатор; языкознание - языковедение; стерня - пожня.

In English: pilot – airman - flyer - flyingman; screenwriter – scriptwriter - scripter – сценарист; semasiology - semantics.

Synonymic Patterns: The English word-stock is extremely rich in synonyms, which can be largely accounted for by abundant borrowing. The synonymic resources of a language tend to form certain characteristic and fairly consistent patterns. Synonyms in English are organized according to 2 basic principles. One of them involves double, the other a triple scale. In English there are countless pairs of synonyms where a native term is opposed to one borrowed from French, Latin and Greek. In most cases the native word is more spontaneous, more informal and unpretentious whereas the foreign one often has a learned, abstract air. They may also have emotive differences: the Saxon word is apt to be warmer and homelier than its foreign counterpart. The native words are usually colloquial. We quote a few examples of synonymic patterns double scale.

Adjectives: bodily – corporal, brotherly - fraternal, heavenly – celestial, inner - internal, learned – erudite, sharp - acute.

Nouns: fiddle - violin, friendship - amity, help – aid, wire – telegram, world - universe.

Verbs: answer - reply, read - peruse, buy – purchase.

Side-by-side with this main pattern there exists in English a pattern based on a triple scale of synonyms:

to ask to question to interrogate

belly stomach abdomen

to end finish complete

to gather to assemble collect

to rise to mount to ascent

teaching guidance instruction

The information of British English by Americanisms also results in the formation of synonyms pairs, one being a traditional Britishism and the other – a new American loan: Leader - editorial; autumn - fall; government – administration; luggage - baggage; wireless - radio; lorry - truck; tin - can; long distance (telephone) call - trunk call; stone - rock; team - squad.

As a rule the Americanisms have a lower frequency index than the British counterparts. Thus, tin is more common than can, team - than squad. But luggage - baggage, lorry - truck, leader - editorial are used sometimes interchangeably.

In a few cases the American synonym has a higher frequency than its British counterpart as in the pair: commuter - a season ticket holder. Very often 2 synonyms differ stylistically. British Synonym is stylistically neutral while the Americanism is stylistically marked (usually as colloquial or slang): intellectual - egghead excuse - alibi angry - mad averse - allergic.

English also used many pairs of synonymous derivatives, the one Hellenic and the other Romance: hypotheses - supposition periphery – circumference sympathy - compassion synthesis - composition.

Another source of synonymy is the so-called euphemism, when a harsh word indelicate or unpleasant or least inoffensive connotation. Thus the denotational meaning of drunk and merry may be the same. The euphemistic expression merry coincides in denotation with the word it substituted but the connotation of the latter faded out and so the utterance on the whole is milder and less offensive.

Very often a learned word which sounds less familiar and less offensive orderogative: for example “drunkenness” – “intoxication”, “sweat” – «perspiration». The effect is achieved because the periphrastic expression is not so harsh, sometimes jocular: poor underprivileged; pregnant - in the family way; lodger - paying guest.

Set expressions consisting of a verb with a postpositive are widely used in present day English: to choose - pick out, abandon - give up, postpone - put off, return - come back, quarrel - fall out.

Even more frequent are, for instance, such set expressions which differ from simple verbs in aspect or emphasis: to laugh - to give a laugh, to sign - to give a sign, to smoke - to have a smoke, to love - to fall in love.

Smell, scent, odor, aroma all denote a property of a thing that makes it perceptible to the olfactory sense. Smell not only is the most general of these terms but tends to be the most colorless. It is the appropriate word when merely a sensation is indicated and no hint of its source, quality or character is necessary. Scent tends to call attention to the physical basis of the sense of smell and is particularly appropriate when the emphasis is on emanations or explanations from an external object which reach the olfactory receptors rather than an impression produced in the olfactory center of the brain. Odor is oftentimes indistinguishable from scent for it too can be thought of as something diffused and as something by means of which external objects are identified by the sense of smell. But the words are not always interchangeable, for odor usually implies abundance of effluvia and therefore does not need the need of a delicate or highly sensitive sense of smell.

Aroma usually adds to odor the implication of a penetrating, pervasive or sometime a pungent quality; it need not imply delicacy or fragrance, but it seldom connotes unpleasantness, and it often suggests something to be savored.

Differences Between Synonyms

Very often words are completely synonyms in the sense of being interchangeable in any content without the slightest alteration in objective meaning, feeling-tone or evocative meaning. But majority of them may have some distinctive features, which are listed below. These differences are the following:

1. Between general and specific;
2. Between shades of meaning.

A focus group is a small-group discussion is guided by a trained leader. It is used to learn more about opinions on a designated topic, and then to guide future action. The group discussion is carefully planned to create a nonthreatening environment, in which people are free to talk openly. Members are actively encouraged to express their own opinions, and also respond to other members, as well as to questions posed by the leader. Responses in a focus group have more depth, nuance and variety. Nonverbal communications and group interactions can also be observed.

Moreover, the students were given a task to discuss the following questions:

- Among the subjects you have this term, how difficult are requirements for this class?
- What are some of the skills and competences you have that have helped you complete the tasks?
- How confident were you during the initial phases of research writing?
- How important is writing as a skill to you (especially now in college)?
- What skill deficiencies/difficulties did you encounter throughout the process of writing your research paper?
- What suggestions can you make to improve the teaching of research writing?

According to the fact, that the discussion was audio taped and very hot we can state that our aim have been solved.

References

- 1 http://research.publishing.uwa.edu.au/research/publications/2012/crime_research_centre
- 2 <http://research.publishing.uwa.edu.au/research/publications/2010>
- 3 <http://www.editions-bim.com/bruno-schneider-horn-fundamentals-for-horn.html>
- 4 <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/jlls/article/viewFile/5000084139/5000078238>
- 5 http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/situational_and_predispositional_correlates_of_public_speaking_anxiety..pdf
- 6 http://ctb.ku.edu/en/tablecontents/sub_section_main_1018.aspx
- 7 <http://research.publishing.uwa.edu.au/research/publications/2012>
- 8 <http://research.publishing.uwa.edu.au/research/publications?childfx=on>
- 9 http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/190/29190/12403?p_page=6

Екибаева Н.А., филол.г.к., доцент, Асебжанова А.Е., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты.

Мақаланың негізгі мақсаты жазба итапсырмаларды орындаудағы оқушыларда кездесетін қиындықтар.

Өйткені бұл қиындықтар әрине студенттердің білім деңгейін толық және сапалы бағалай білу керек.

Біздің жасаған анализіміз бойынша ойлаудың үш деңгейі бар: жазбас бұрын, жазу кезінде және жазғаннан кейінгі деңгейлер.

Анализге қатысушылардың айтуы бойынша әркім өзінің пікірімен бөлісу керек.

Түйін сөздер: қиындық тудырған жазба жұмыстары, жағымды әсер/ой, жағымсыз әсер/ойлар, критикалық ойлау, академиялық хатты жазу дағдысы және шеберлігі, синоним сөздер

Екибаева Н.А., к.филол.н., доцент, Асебжанова А.Е., магистрант ЕНУ имени Л.Н.Гумилева

Основной целью данной статьи является указать на трудности учащихся в письменных заданиях. Потому что тревога письма влияет на большинство студентов, и учитель должен быть в состоянии точно оценить уровень тревожности письма своих учеников. Анализ показывает, что существует три стадии чувств / мыслей: прежде чем писать, во время записи и после записи. Участники анализа поделились своими мыслями и чувствами испытывавшими во время написания письменных работ.

Ключевые слова: *тревога письма, положительные чувства / мысли, негативные чувства / мысли, критическое мышление, умения и навыки академического письма, слова синонимы.*

Accepted for publication 19.10.2015.

УДК 37.015.3

А.Б. ЕРМЕКБАЕВА

преподаватель спецдисциплин колледжа ЕАГИ

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Образование должно соответствовать потребностям общества, а современному рыночному обществу требуются специалисты, обладающие не только теоретическими знаниями, но и готовые к реальной трудовой деятельности, способные быстро адаптироваться к требованиям рынка труда.

Именно поэтому инновация образования предусматривает как результат полученного образования не просто сумму знаний, умений и навыков, а модель специалиста, обладающего определённым набором общих и профессиональных компетенций.

Для реализации компетентного подхода в образовании необходимо искать более эффективные методы обучения, технологии на основе активизации и интенсификации деятельности студентов, которые сделают студента активным участником учебного процесса и заставят его мыслить.

Одним из таких интерактивных методов обучения является деловая игра, так как «при лекционной подаче материала усваивается не более 20-30% информации, при самостоятельной работе с литературой — до 50%, при проговаривании — до 70%, а при личном участии в изучаемой деятельности (например, в деловой игре) — до 90%».

Деловая игра - это имитация рабочего процесса, моделирование, упрощенное воспроизведение реальной производственной ситуации.

Деловая игра содействует развитию теоретического и практического мышления будущего специалиста, воспитанию у студентов таких необходимых «производственных» качеств как способность принимать решения, умение конструктивного подчинения, формированию и развитию умений и навыков, способствующих более успешной социализации выпускников.

Характерными признаками деловой игры являются:

1. Распределение ролей между участниками игры.
2. Взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли.
3. Наличие общей игровой цели у всего игрового коллектива.
4. Наличие управляемого эмоционального напряжения.
5. Наличие системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры.

Участвуя в деловой игре, студенты имеют возможность проявить свои профессионально важные личные особенности и качества.

Знания, умения и навыки студентов, полученные в процессе обучения, а так же профессионально важные качества являются основой для формирования профессиональных компетенций. Но необходим еще опыт «производственной» деятельности.[1]

Деловая игра ценна именно тем, что дает опыт профессиональной деятельности еще до прохождения практики и этим создает условия для реализации знаний в профессиональной деятельности и, следовательно, для формирования профессиональных компетенций.

Компетенция – это объем знаний по специальности в соответствии с требованиями образовательного стандарта, индивидуальная способность специалиста решать четко обозначенный перечень профессиональных задач. [2]

Поэтому основными целями деловой игры являются формирование умения применять теоретические знания в практических ситуациях и формирование профессиональных компетенций студентов.

В нашем колледже стало уже традицией проведение деловой игры на тему «Учет торговых операций в программе «1С: Бухгалтерия» (специальность «Учет и аудит»).

Это занятие завершает изучение программы «1С: Предприятие 8.1» в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» и тесно связано с дисциплиной «Бухгалтерский учет на производстве». Игра проводится со студентами второго курса. Проведению деловой игры предшествует цикл практических работ по решению сквозной задачи в программе «1С: Бухгалтерия 8.1» (начиная от создания организации и заканчивая завершением месяца).

Опыт проведения этой игры показывает, что для ее организации требуется тщательная подготовка:

- определяется цель игры;
- описывается игровая ситуация;
- формулируются правила проведения игры;
- подготавливается реквизит;
- определяется система оценивания результатов игры (оценочный лист).

В ходе деловой игры:

- студенты знакомятся с перечнем общих и профессиональных компетенций, предусмотренных учебной программой по своей специальности и при изучении данной дисциплины;
- распределяются роли между участниками игры (команды поставщиков и покупателей);
- заключаются договоры на поставку/покупку товара в соответствии с правилами игры;
- оформляются необходимые документы и отчеты по продаже/покупке товара в программе «1С: Бухгалтерия»;

- проводится «аудиторская проверка» оформленных командами документов и отчетов (ее осуществляет преподаватель бухгалтерского учета, возможно использование помощи хорошо подготовленных студентов).

[3]

В процессе проведения деловой игры:

- отрабатываются различные профессиональные действия студентов;
- значительно активизируются междисциплинарные связи;
- реализуется творческий потенциал студента;
- происходит переход от репродуктивного уровня усвоения учебного материала к продуктивному (именно об этом идет речь в рабочих программах на основе ГОС);
- преобладает доля групповой и парной деятельности студентов;
- формируется умение студентов работать в команде;
- студенты учатся самостоятельно организовывать свою деятельность;
- повышается мотивация студентов к освоению будущей профессии;
- растет самооценка студентов;
- занятие проходит в обстановке состязательности;
- преподавателю легче обнаружить пробелы в базовых знаниях студентов и, следовательно, внести коррективы в преподавание дисциплин на последующих этапах.

В конце игры оценивается степень формирования ряда компетенций, предусмотренных учебной программой, то есть способность студентов специальности «Учет и аудит»:

- организовывать собственную деятельность;
- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- анализировать и оценивать информацию с помощью ИКТ;
- работать в коллективе и команде;
- брать на себя ответственность за работу членов команды и результат выполнения заданий;
- проводить учет денежных средств;
- формировать бухгалтерские проводки;
- составлять формы бухгалтерской отчетности.

Критерием оценки формирования профессиональных компетенций является количество набранных баллов. Оцениваются составление договора, количество оформленных в программе «1С: Бухгалтерия» документов и отчетов, соотношение вопросов, которые задавали и на которые отвечали члены команды, участие в «аудиторской» проверке. Данные заносятся в оценочный лист, в котором каждый вид работы оценивается отдельно. Итоговая оценка зависит от количества набранных баллов. [4]

Подготовка такого занятия трудоемка и требует от преподавателя определенных навыков, в том числе умения конструировать игровую ситуацию в зависимости от содержания учебного материала и его направленности на формирование профессиональных компетенций. Деловую игру трудно провести в большой аудитории, ее применение требует высокого уровня подготовленности аудитории. Все это затрудняет тиражирование этого метода обучения. [5]

Но студенты ждут такие занятия, откликаются на все просьбы преподавателя о помощи в их подготовке, с удовольствием участвуют в них, а затем обсуждают и с юмором вспоминают о своих ошибках.

Деловая игра играет значительную роль при реализации компетентностного подхода в обучении и, следовательно, способствует повышению качества профессиональной подготовки выпускников.

Литература

- 1 Методы активного обучения // Википедия. 2014. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%CC%E5%F2%E4%FB_%E0%EA%F2%E8%E2%ED%E3%EE_%EE%E1%F3%F7%E5%ED%E8%FF
- 2 Деловая игра – описание метода // ПСИ-ФАКТОР. 2014. URL: <http://psyfactor.org/lib/igra2.htm>
- 3 Котлер Ф. Основы маркетинга. – М. 1994.
- 4 Крылова Г. Практикум по маркетингу. – М, 1995.
- 5 Ладанов И. Практический менеджмент. – М, 1995.

References

- 1 Metody aktivnogo obuchenija // Vikipedija. 2014. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%CC%E5%F2%E4%FB_%E0%EA%F2%E8%E2%ED%E3%EE_%EE%E1%F3%F7%E5%ED%E8%FF
- 2 Delovaja igra – opisaniye metoda // PSI-FAKTOR. 2014. URL: <http://psyfactor.org/lib/igra2.htm>
- 3 Kotler F. Osnovy marketinga. – M. 1994.
- 4 Krylova G. Praktikum po marketingu. – M, 1995.
- 5 Ladanov I. Prakticheskij menedzhment. – M, 1995.

Поступила в редакцию 16.09.2015.

ӨОЖ 371.1

М.Қ. ЖАЗЫҚОВА

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ.

ОҚУ-ТӘРБИЕ ҮДЕРІСІНДЕГІ МҰҒАЛІМ ИМИДЖІНІҢ МАҢЫЗЫ

Мақалада «мұғалім имиджі» түсінігі жайында бірнеше ғалымдардың тұжырымдамалары мен әртүрлі көзқарастарына талдау жасалған.

Түйін сөздер: имидж, мұғалім имиджі, мұғалімнің кәсіби имиджі, білім беру мекемелерінің имиджі, мұғалім имиджінің құрылымы, мұғалім имиджінің компоненттері, жаңа ақпараттық технологиялар.

«Имидж» сөзі ағылшын тілінен аударғанда «образ», «кейіп», «бейне» деген мағынаны білдіреді. Бейне - адамның сыртқы түрі, кейпі ғана емес, сонымен бірге іс-әрекетінің, ой-санасының көрінісі. Әр адам өзіндік образ – имидж иесі болып табылады. Имидж – адамның сыртқы кейпі, дағдысы, сөйлеу мәнері, іс-әрекеті, ділі және т.б. негізінде қалыптасатын адам туралы түсінік, ой-пікір.

«Имидж» ұғымы алғаш өткен ғасырдың 50-ші жылдары АҚШ-та жарнамалық практикада қолданылды. Ғылыми қолданысқа «имидж» ұғымын XX ғасырдың 60-жылдары К.Болдинг енгізді. Кеңес ғылымында XX ғасырдың 80-ші жылдары осы бағытқа жақын зерттеулер үгіт-насихат психологиясы, бұқаралық қатынас, әлеуметтік таным, жеке және қоғамдық сана шеңберінде жүргізілді. Кеңес әдебиетіне «имидж» ұғымын алғаш енгізген О.Феофанов болды. Соңғы жылдары адамдар алдында таңдау проблемасының тұруы мен нарықтың әртүрлі салаларында – тұтынушылық, саяси және т.б. бәсекелестіктің кең етек алуына орай имиджге назар аударушылық арта түсті. Көп жылдық практика мақсатты, адекватты имидждің әлеуметтік қызметтің барлық саласы үшін қажет екенін көрсетті. «Имидж» ұғымына әртүрлі ғылым салаларында берілген түсініктемелерді салыстыра отырып, олардың арасында айтарлықтай айырмашылық бар екенін байқауға болады, бірақ көп жағдайда ол белгілі бір қызмет атқаратын образ деген пікірге саяды (В.Г.Зазыкин, Е.Б.Перелыгина, Е.А.Петрова, О.А.Феофанов және т.б.). Жоғарыдағы ғалымдар имиджді адам (индивид) психикасында белгілі бір объектінің қандай да бір мінезін тіке қабылдау нәтижесі (сана-сезім және / немесе соқыр сезім саласында) ретінде қарастырса, екінші топтағы ғалымдар имиджді басқа адамдардың осы объект туралы жанама пікірлерінің өздеріне әсері нәтижесі ретінде қарастырады (Т.Е.Климова, В.Г.Купцова және т.б.) [1]. Психолог П.Берд бұл ұғымға төмендегідей анықтама береді: «Имидж – басқаларға ұсынылатын сіз туралы толық мағлұмат. Онда сіздің қалай көрінетінііз, сөйлейтінііз, киінетінііз, әрекетіңіз туралы мәлімет шоғырланған. Сондай-ақ сіздің ептілігіңіз, сымбатыңыз, тұрысыңыз, денеңіз, аксессуарыңыз, айналаңыз туралы мәлімет жинақталған» [2] [ауд. авт. - М.Ж.]. Имидж қалыптасу үшін адамның белгілі бір сипатын қабылдау және өз психикасында бұл адамның образын қалыптастыру жеткіліксіз, сонымен бірге осы образ туралы басқалар арасында белгілі бір көзқарас қалыптасып, баға берілуі және бұл образдың прототипі туралы пікір жинақталуы керек. Шынайы іспен бекітілмеген имидждің пайдасы жоқ. Кәсіби маман үшін қоршаған ортамен байланыстың маңызы зор, сондықтан оның имиджінің маңызды бөлігі мыналар болып табылады:

- Өзіне деген сенімділік, өзін жоғары бағалау;
- Өз басымдылығын дұрыс бағалай білу;
- Әлеуметтік және жеке жауапкершілік;
- Өзгере білуге және өзін-өзі жетілдіруге құлшыныс.

Имиджді қалыптастыру технологиясының бірнеше ұстанымдары бар. Бірінші ұстаным бойынша бір адам туралы басқа адамның пікірі сол адам туралы тіке қалыптасқан ақпараттар негізінде пайда болуы мүмкін. Адамның өзі бұл пікірге қосылуы да, қосылмауы да мүмкін, себебі бұл пікір айтушының ішкі санасында қалып қояды және тек сезім арқылы көрініс табады. Жинақтап айтқанда қағиданы былай түсіндіруге болады: адам туралы қажетті пікірді қалыптастыруда оның аты айтылғанда жағымды сезім пайда болуы үшін тек оның санасына ғана әсер етіп қоймай, ішкі түйсігіне де әсер ету керек. Екінші қағида бойынша кез-келген адам өзінің имиджін қалыптастыруда көп жағдайда айналасындағылардың санасынан гөрі ішкі санасына көбірек әсер еткісі келетін сияқты. Адамның ішкі санасындағы ақпараттың әсерінен пайда болған пікірі оның өзі пікірі болып саналады, себебі ақпараттың пайда болу көзі белгісіз. Әдетте адамдар басқаларға қарағанда өздеріне көбірек сенетін болғандықтан, олар ішкі сананың әсеріне де көбірек сенеді. Қандай да болмасын практикалық бағыттағы имиджді қалыптастыру үшін пікір жинақтау әрекеті жүзеге асырылады.

Алдымен имиджді айналасындағыларға қай қырынан бұрылу керектігін, өзі туралы қандай мәлімет ұсынатынын ойлап, адамның өзі жасайды. Сондай-ақ имиджді қалыптастыруда танымал тұлғалардың имиджін жасаумен айналысатын кәсіби имиджмейкерлер ерекше роль атқарады. Имиджді жасауда бұқаралық ақпарат құралдарының – баспасөз, радио, теледидардың маңызы зор. Имиджді айналадағы адамдар – достар, туыстар, қызметкерлер де жасайды. К.Спенсер, Е.Н.Богданов, А.Ю.Панасюк, Е.Б.Перелыгина, А.А.Калюжный және тағы басқа ғалымдардың ғылыми зерттеулерінің нәтижесінде бүгін жаңа ғылым – имиджелогия белсенді дамып келеді. Оның шеңберінде имидж түрлерінің болмысы мен мазмұны, заңдылықтары, қағидалары, оның пайда болуы және қалыптасуы туралы мәселелер жан-жақты зерттелген (жетекші имиджі, тұлға имиджі, саясаткер имиджі және т.б.). «Имидж» ұғымы ғылымның әртүрлі салаларында, соның ішінде педагогика ілімінде де кең қолданыс тауып отыр. Осы ретте білім беру мекемелерінің имиджі (Е.А.Александров, Е.А.Петров, П.С.Лернер және т.б.), мұғалім имиджі (Т.А.Бусыгина, А.А.Деркач, А.А.Калюжный және т.б.), білім беру мекемесі жетекшісінің имиджі (Л.Малыхина, Е.Руднев) туралы мәселелер қарастырылатын жұмыстарды ерекше атап өткен жөн. Сондай-ақ ғылымда жеке тұлға имиджі, белгілі бір кәсіп иесінің имиджі туралы түсініктермен қатар, кәсіпорын имиджі, мекеме имиджі, ұжым имиджі туралы да жан-жақты зерттеулер жүргізіліп келеді, басқа сөзбен айтқанда, «имидж» ұғымын тек жеке адамға қатысты емес, әртүрлі ұйымға, қалаға, тіпті мемлекетке қатысты да айтуға болады. Олай болса, кез-келген мектептің имиджі онда еңбек ететін педагогтардың имиджімен анықталатыны анық.

Соңғы жылдары қоғамда болып жатқан өзгерістер мектеп туралы, оның мақсаты, мүмкіндіктері мен даму болашағы туралы және жаңа қоғамдағы білім мен тәрбиенің басты міндеттері туралы көзқарасты түбегейлі өзгертті. Мұғалімге елімізде болып жатқан әлеуметтік қайта құрулар жағдайында жұмыс жасауға тура келеді. Қазіргі Қазақстан қоғамы ашық: батыс педагогикасының жетістіктері белсенді қолданылып, білім беру үдерісіне жаңа концепциялар мен технологиялар енгізіліп отыр. Бұл мұғалімнен ашықтық пен шыдамдылықты, сұхбаттасушыны ести білуді талап етеді, сондықтан мұғалімнің имиджі туралы мәселе бүгінгі таңда өзекті мәселе ретінде алдыңғы орынға шығып отыр.

Мұғалім мамандығы қашан да ең мәртебелі, ең қажет, ең ерекше мамандық болып есептеледі. Педагог еңбегінің ерекшелігі алдымен мұғалімнің баланың тұлға ретінде өсуіне көмектесу қажеттілігінен көрінеді, сондықтан мұғалімнің жағымды бейнесін қалыптастыру қоғамымыздың маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Оқушы өмірінің көп бөлігі мектепте өтеді. Кез-келген азаматтың балалық шақтан алған әртүрлі әсерлері мен тәжірибелері үлкен өмірге өтуде өзіндік із қалдырады. Сондықтан мұғалім бейнесі оқушылар есінде тек жақсы жағынан сақталуы керек. Мұғалім оқушылар мен ата-аналар үшін басты тұлға болғандықтан, оған қойылатын талап та әрқашан жоғары. Профессор А.А.Калюжный осыған орай былай деп атап көрсетеді: «Мұғалім имиджі - педагог бейнесінің оқушылар ұжымында, әріптестер арасында, әлеуметтік ортада, көпшілік санасында экспрессивті боялған стереотипі» [3, 123] [ауд. – авт. М.Ж.]. Мұнан әрі ол мұғалім имиджінің негізгі төрт компонентін атап көрсетеді: сыртқы түрі, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын қолдануы, мұғалім образының оның ішкі «меніне» сәйкес келуі. Л.М.Митина мұғалім имиджінің құрылымында сыртқы, процессуалды және ішкі компоненттерді атап көрсетеді [4]. Сыртқы құрылым бет қимылынан, ым-ишараттан, дауыс ырғағынан, дауыс күшінен, киімінен, мінез-құлқынан, жүрісінен тұрады. Оған ұқыптылық, іскерлік стиль, мәнер, әдеп, күлкі жатады. Сонымен қатар ойлау, іс-әрекет бейнесі, сөйлеу мәнері және тыңдай білуі де басты болып табылады. Ақпараттың басым бөлігі көру арқылы беріледі, сондықтан оқушы үшін мұғалімнің тартымды бейнесі өте маңызды. Егер оқушы мұғалімнің жеке тұлғасына қызықпаса, пәнге деген қызығушылығы да болмауы мүмкін. Оқушылармен қарым-қатынас жасауда сөйлесе білу, дұрыс қарым-қатынас қалыптастыру – мұғалім біліктілігінің басты көрсеткіші. Осы ретте мұғалімнің

сөйлеу мәнерінің, шешендік шеберлігінің оқушылардың эмоционалдық жағдайына, олардың жұмысқа деген қабілеттілігінің артуына ықпал ететіндігін ұмытпау керек. Мұғалім имиджіндегі басты құрал - оның дауысы, дауыс ырғағы, оны сабақта қолдана білуі. Олай болса, мұғалім имиджі – бұл ішкі және сыртқы мазмұн бірлігі.

Қазіргі кезде мұғалімнің тартымды қалыптасқан имиджі педогогикалық іс-әрекеттің табыстылығының бірден-бір кепілі болып табылады. Сезім көрінісін вербалды және вербалды емес тәсілдер арқылы көрсете білетін және оларды мақсатты қолданатын эмоционалдық тұрғыдан бай мұғалім сабақты жандандырып, оның табиғи қарым-қатынасқа жақын, әсерлі өтуіне жағдай жасайды. Ішкі құрылым – бұл адамның рухани және зияткерлік дамуы, қызығушылығы, көзқарасы, құндылықтары, жалпы тұлға туралы ішкі әлемі. Әр мұғалім имиджі тек өзіне тән педагогикалық стильде қалыптасады.

Сонымен, ғалымдардың пікірлерін саралай келе, олардың мұғалім имиджінің құрылымын негізінен төмендегідей компоненттерге бөлгенін атап көрсетеміз: мұғалімнің жеке, даралық қасиеттері; қарым-қатынасқа бейімділігі, кәсіби әрекеті мен қимыл ерекшеліктері.

Қоғам мұғалімнің кәсіби имиджіне талап қоя отырып, оның мазмұнына әсер етеді. Алайда қашан да идеалды мұғалімнің төмендегідей қасиеттері өзгеріссіз қалып келеді: балаларға деген махаббат, шынайылық, мейірімділік, балалармен тіл табыса білу.

Имидждің қалыптасуына мұғалімнің әлеуметтік ортасы да айтарлықтай ықпал етеді. Бұл сипаттама педагог бейнесін жасанды ортада – кабинетте, тұрғын жайда, т.б. береді. Бұл біздің тілегімізге бағынбайтын көптеген факторларға байланысты. Соған қарамастан мұғалім жағымды имидж қалыптасуы үшін әрқашан қолынан келетінінің бәрін істеуі, өз бетімен жұмыс жасауы және жақсылыққа ұмтылуы керек. Ұжымдағы жайлы жағдай, қызметтің әр кезеңіндегі әріптестердің қолдауы да әр мұғалімнің табысқа қол жеткізуінің бөлінбес бір шарты болып табылады. Ұжым мұғалім имиджінің қалыптасуына зор ықпал етеді. Мұғалім қызметі көпшілік алдында өзін-өзі көрсете білу сияқты кәсіби біліктілікті талап етеді. Бұл оның өзіндік қасиеттерін аудитория алдында көрсете білу қабілетін байқатады. Мысалы, мектеп мұғалімі оқушылар үшін – сүйікті ұстаз, әріптестері үшін – білікті маман, ата-аналар үшін – ақылшы ұстаз. Күн сайын ол оқушылар алдына шығып, тәлім-тәрбие береді, әріптестері мен әкімшілік алдында ашық сабақ өткізеді, олардың әрқайсысының сабақтан күтетіні әртүрлі, ал кешке – ата-аналар жиналысы, онда ересек адамдардың міншіл көзқарастарына төтеп беруі керек. тұр. Имидждегі кәсіби сапалардың көрінісі туралы айта келе, оның сабақ беретін пән саласымен сәйкес келуі туралы да ерекше ойлану керек. Әңгіме «оқу пәні образы» мен мұғалімнің кәсіби қызметінің жеке-даралық стилі туралы. Осы жағынан алғанда, тілші сөз мәдениетін жетілдіруге күш салса, шетел тілінің мұғалімі – тек фонетиканы, дыбыстау айқындығын меңгеріп қана қоймай, өзінің қарым-қатынас мәнерінің сол елдің мәдениетімен сәйкес болуын да қадағалайды. Дене тәрбиесі мен валеология мұғалімдері – салауатты өмір салтының көрнекті қорғаушылары болса, мектеп психологы тұлғааралық қарым-қатынаста өз кемшіліктерін көрсетпейді. Осы тұрғыдан білім беру мекемесі басшысының образының тәрбиелік маңызы зор екенін атап кеткен жөн. Білім беру мекемесінің басшысы күнделікті қатынастар жүйесінде оқушылардың ата-аналарына кекірейіп қараса, жұмыс барысында әріптестеріне сөз бермесе, кәсіби біліксіздігін байқатады. Өз кезегінде мұғалімнің, білім беру мекемесі басшысының жағымды имиджі білім беру мекемесінің жалпы имиджіне әсер етеді, ал ол өз кезегінде білім беру мекемесінің бәсекеге қабілеттілігі мен болашағына деген сенімділігін, аймақтағы және жалпы елдегі білім берудің даму деңгейін көрсетеді.

Қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайда білім беру мекемесінің сапалы қызмет етуінде имидж қалыптастырудың қазіргі заманғы технологияларының маңызы зор екені анық. Сондай технологиялардың бірі жаңа ақпараттық технологиялар болып табылады. Ғылыми прогресс, ақпараттық технологиялар нарығының қарқынды дамуы және олардың қол жетімділігі мұғалімге жаңа ақпараттық технологияларды қолдана отырып, оқу орнының имиджін бұрынғыдан да жоғары және сапалы деңгейге көтеруге мүмкіндік береді. Болашақ мұғалімнің білім беру мекемесінің имиджін қалыптастыруда жүйелі ұйымдастырылған, күрделі, көп деңгейлі құрылымнан тұратын тұлғаға интегративті білім беру сияқты жаңа ақпараттық технологияны пайдалануы оның тәжірибесін кеңейтуге мүмкіндік берері анық. Тұлғаға интегративті білім беру сияқты жаңа ақпараттық технология мотивациялық, когнитивтік, шығармашылық компоненттерінің бірлігі, өзара әсерлесуі және кірігуі болып табылады. Әсіресе, когнитивтік компонент ақпараттық және бағыт беруші қызмет атқара отырып, мұғалімнің қажеттілігін, қызығушылығын, құндылықтар бағыты мен түрткісін қанағаттандырады және дамытады. Ал ақпарат таратушылық және реттеушілік қызмет атқаратын шығармашылық компонентінің құрамына диагностикалық, жобалаушылық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, рефлексік сияқты біліктілік түрлерін енгізуге болады. Оқыту және тәрбие технологияларының жаңа түрлерін оқу-тәрбие үдерісінде қолдана алатын мұғалім дайындау мәселесін шешу оның стратегиясын таңдауды қажет етеді. Ал өз кезегінде жаңа технологияларды өз тәжірибесінде жемісті пайдалана білетін осындай ұстаздар еліміздің білім беру мекемелерінде көп болса, олардың маман ретіндегі жоғары имиджі жалпы Қазақстандағы білім беру жүйесінің имиджіне оң әсер етері анық.

Әдебиеттер

- 1 Маркова А.К. Психология труда учителя. – М. – 1993. – 193 с.
- 2 Чудновский В.Э. Личностная модель труда учителя // Вопросы психологии. – 1999. - №2. – С.33-34 с.
- 3 Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 2004. – 222 с.
- 4 Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М. – 1994. – 215 с.

References

- 1 Markova A.K. Psichologiya truda uchitelya. -M.-1993.-193 c.
- 2 Chudnovskii V.E. Lichnostnaya model truda uchitelya // Voprosi psichologii.- 1999.- №2. – С.33-34 с.
- 3 Kalyuzhnyi A.A. Psichologiya formirovaniya imiga uchitelya. – М.: Gumanitarniy izdatelskii centr VLADOS. – 2004. – 222 с.
- 4 Mitina L.M. Uchitel kak lichnost I professional. – М., 1994. – 215 с.

М.К.Жазыкова. Значение имиджа учителя в учебно-воспитательном процессе.

Проанализированы различные взгляды ученых по определению понятия «имидж», описаны структурные компоненты имиджа учителя и раскрыто значение учительского имиджа в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: имидж, имидж учителя, профессиональный имидж учителя, имидж учреждений образования, структура имиджа учителя, компоненты имиджа учителя, новые информационные технологии.

M.Zhazykova. The significance of a teachers' image in educational process.

Different expert opinions are analyzed to determine the concept of "image"; the structural components of the image are described, and the significance of a teacher's image in educational process is disclosed.

Key words: image, teacher's image, professional image of the teacher, image of the educational institution, structure of the teacher's image, components of the teacher's image, new information technologies.

Редакцияға 19.08.2015 қабылданды.

ӘОЖ 378.02:37.016 ; 378.164/.169

К.Б. ЖАҚСЫЛЫҚОВА

Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, Алматы қ.

**ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ СТУДЕНТТЕРІНЕ МАМАНДЫҚ ТІЛІН
ОН-ЛАЙН АРҚЫЛЫ ҮЙРЕТУ МӘСЕЛЕСІ**

Ұсынып отырған мақалада ақпараттық технологияларды ұтымды қолданып, қазақша кәсіби тілді он-лайн үйрету мәселелері қарастырылады. Оның дәстүрлі әдістемеден өзіндік ерекшеліктері, басты айырмашылықтары да сөз болады. Кез келген тілді оқытып үйретуде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды ұтымды қолдану студенттердің ізденушілік, шығармашылық белсенділігін арттыра келе, олардың сауатты жазу, өз ойларын еркін жеткізу сияқты дағдыларын одан әрі дамытады.

Республиканың білім беру жүйесінің жаңа мемлекеттік оқу стандартына көшуі кәсіби құзыреттілігімен бірге мәдени-қатысымдық құзыреттілігі де қалыптасқан маман дайындау талабын қойып отыр. Негізгі қоры жоғары білікті, белсенді тұлға болып табылатын ел экономикасын, ғылымы мен техникасын дамыту білім беру саласын жандандыруды қажет етеді. Осыған байланысты қазіргі уақытта кәсіби тілді жетік меңгерген тұлғаны қалыптастырудың ұтымды жолдарының бірі ретінде ақпараттық технологияны мамандық тілін он-лайн үйретуде кеңінен қолдану мәселесіне баса назар аударылуда.

Түйін сөздер: техникалық терминдер, тыңдап-түсіну, қайталау, оқу, сауатты жазу, мамандық тілі, он-лайн оқыту.

Қазақстан Республикасының жоғары техникалық білім беру мемлекеттік стандартының мазмұны біліктілік деңгейі әлемдік стандарттарға сәйкес келетін, бәсекеге қабілетті көптілді жоғары білімді сапалы инженер мамандарды даярлауды қамтамасыз етуге арналған. Қазақстан Республикасы Президенті мен үкіметі ұстанып отырған Тілдің үштұғырлылығы саясатында мемлекеттік тілдің қызметіне басымдылық беріліп отыр. Сонымен байланысты көптілді тұлғаның кәсіби қазақ тілін меңгеруі оның біліктілік сапасын көтеріп қана қоймайды, ғылым тілін, ресми іскери қарым қатынас тілін дамытып, толыққанды қызмет етуіне, сонымен байланысты қоғамның лингвистикалық интеллектуалдық әлеуетін арттыруға, елімізде адами капиталдың қалыптасып, жетілуіне өз үлесін қосады.

Қазақ тілін басқа тілді ұлт өкілдеріне оқытудың басты мәселелерінің бірі – тілдік тұлғаның оқу белсенділігін арттырып, саналы түйсінуге негізделген тіл үйрену әрекетін жүзеге асыру тәсілдерін тәжірибеге енгізу. Сол арқылы сөйлесім әрекетінің барлық түрлерін жетік меңгеруге жол ашу, яғни, тіл үйренушінің қазақ тілін меңгеруінің нәтижелілігін арттыратын жаңа оқыту жүйесін жасау. Қазіргі уақытта қазақ тілін басқа тілді ұлт

өкілдеріне жеделдете үйрету ісі қарқынды дамып, оны оқытуға арналған деңгейлік оқу-әдістемелік кешендер дайындалып, тәжірибеге енгізілуде. Әсіресе, қазақ тілін басқа тілді ұлт өкілдеріне кәсіби бағытта мамандыққа сай қарым-қатынас құралы ретінде үйрету мәселесі жан-жақты қарастырылып жүр.

Республикадағы білім беру жүйесін техникаландыру мен автоматтандыру тенденциясының қарқынды қадамдары білім мазмұнын, оны оқытып үйретудің жаңа жолдарын іздеумен және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқу-тәрбие, соның ішінде мемлекеттік тілді оқытып үйрету үрдісіне кеңінен енгізумен тығыз байланысты. Өзінің қазақстандықтарға арнаған Жолдауында Елбасы оқу-тәрбие үрдісін ақпараттық технологиялармен барынша қамтамасыз ету міндетін білім беру жүйесінің басты мақсатының бірі және оның болашағы үшін маңызды фактор екенін атап көрсеткен болатын. Жолдауда «техникалық және кәсіптік білімнің рөліне, қазақша кәсіптік техника тілін қалыптастырып дамыту мәселесіне» де басты назар аударылғаны белгілі.

Мемлекеттік тілді кәсіби бағдарлы үйретудің нәтижелілігі мамандық профиліне сай дайындалған сапалы оқу-әдістемелік кешенге байланысты. Республика Президенті Н.Ә.Назарбаев аталмыш Жолдауында осы мәселеге ерекше назар аударып, «...мемлекеттік тілді тиімді меңгерудің ең үздік, инновациялық-әдістемелік оқу құралдарын, аудио-бейнематериалдарын әзірлеу керектігін ...» айтқаны баршаға мәлім [1].

Қазір әлемде жаңа технология мен ақпараттандыру ғасыры. Сондықтан білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны кеңінен қолдану бүгінгі күн талабынан туындап отырған мәселе. Атап айтқанда, жоғары оқу орындарында оқу үрдісінде қашықтан оқыту немесе оқытудың LMS (Learning Management System) жүйесін қолдану, сабақтарды On-line жүргізу арқылы іске асырылуда. Тәжірибеде заман ағымына сай оқу үрдісінде ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолдану өз нәтижесін беруде. Себебі инновациялық интербелсенді әдістер мен ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде қолдану студенттердің ойлау қабілетін одан әрі жетілдіріп, ізденушілігін дамытады және белсенділігін арттырады.

Осы тұрасында тіл үйренуші студенттің өздігінен жұмыс жасауына, ізденушілік әрекетінің белсенді дамуына бағытталған оқытудың ақпараттық – коммуникациялық технологияларын пайдалану тиімді. Мақала мазмұнына арқау болып отырған техникалық жоғары оқу орындарының студенттеріне мамандық тілін үйретуде ақпараттық коммуникациялық технологияларды, оның ішінде он-лайн технологияны ұтымды қолдану мәселесі пәнді оқыту мақсаты мен міндеттерін болашақ маманның кәсіби біліктілігі сапасын арттырумен байланыстыруды көздейді.

Әдіскерлер арасында мемлекеттік тілді оқытып үйретуде қандай әдіс тиімді деген пікір таластар туғанда, әр түрлі объективті, субъективті факторларға байланысты бірқатар маңызды мәселелер көбінесе назардан тыс қалады, ол: кімді оқытамыз, нені оқытамыз, қандай мақсатпен, қалай оқытамыз т.б. Ал бұлар болса, оқыту әдісін таңдағанда өте қажет, себебі, әрбір әдіс белгілі бір жағдайда шын құндылықтарға ие. Мемлекеттік тілді кәсіби бағдарлы оқытуды жетілдіру көп жағдайда оқытушылардың оқыту әдістері мен әдістемесін ұтымды таңдауына тікелей байланысты. Соңғы уақытта Қазақстан нарығында түрлі мақсатты аудиторияларға арналған қазақ тілін үйретудің әр түрлі жаңа бағыттағы мультимедиялық - электрондық оқу бағдарламалары мен бағдарламалық жүйелері, электрондық аударма, түсіндірме сөздіктер дайындалып, тәжірибеге кеңінен енгізілуде. Бұл, әрине, қуантарлық жағдай. Дегенмен Қазақстандық интернет - кеңістікке жүргізілген сараптама бойынша қазақ тілін жүйелі үйретуге арналған біраз мультимедиялық кешендер болғанымен, техникалық сала мамандарына қазақ тілін он-лайн технология арқылы үйретуге арналған мультимедиялық бағдарлама мәселесі қарастырылмағаны анықталды.

Ұсынып отырған мақалада, техникалық жоғары оқу орындары студенттеріне мамандық тілін он-лайн оқыту мәселесін сөз етпес бұрын алдымен он-лайн ұғымының мағынасын, шығу тегіне тоқталайық. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерде, оның ішінде «Шетелдік сөздердің сөздігінде» «он-лайн» сөзінің мағынасы нақтылы ақиқат уақытта интернетке қосылу жағдайы дегенді білдіреді. Сөздің шығу тегі : ағылшынның on line - желіге (байланысқа) қосылған сөзінен шыққан. Тәжірибде кездесетін нұсқалары: он лайн, он-лайн, online, on line, on-line, ал синонимі: реалтайм; антонимы:оффлайн. Компьютер интернетке қосылған жағдайда жүзеге асатын барлық іс-әрекеттер мен үрдістерді белгілейді. Мысалы, Он-лайн сабақ өткізу. Он-лайн конференцияның өтетін уақытын белгілеу [2].

«Сирек кездесетін шетелдік сөздер» сөздігінде «он-лайн» (ағылш. on-line. – желіде) – компьютер жүйесімен тікелей байланысты ақпарат компьютерге енгізіліп, тек сол арқылы пайдаланылады деп жазылған [3].

«ASIS Синонимдер сөздігінде» «он-лайн» зат есім, синонимдері: нақтылы ақиқат уақыттағы әрекет; диалогтық, интербелсенді; тәуелді деген мағына береді [4].

Бұл анықтамалардан «он-лайн» сөзінің бағдарламалық қамтамасыз ету қырынан алатын болсақ, мен желідемін, интернет арқылы тікелей қатынасқа даярмын деген мағынаны беріп тұр деген қорытынды шығаруға болады.

Сонымен қатар, бұл сөз желідегі пайдаланушылар санын да білдіреді. Мысалы, «онлайнда 300 адам» десек, нақтылы бір сайтта ағымда өзара қосылған пайдаланушылар санын білдіреді.

Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасының «...бірінші бағытын іске асыру Қазақстанның барша азаматтарының мемлекеттік тілді меңгеру жүйесін құру жөніндегі жұмысты ұйымдастыруды көздейді. Осы жүйенің өзегінде үшқұрамды негіз бар – мемлекеттік тілді оқыту әдіснамасын жетілдіру, оқытудың инфрақұрылымын кеңейту және мемлекеттік тілді меңгеру процесін ынталандыру. Оқыту әдістемесі мен инновациялық тәсілдерді әзірлеу арқылы қазақ тілін қашықтықтан оқытуды кеңінен енгізу көзделеді» [5].

Қазақстан Республикасының жоғары кәсіби білім беру саласын жаңашаландыру негізін білімді акпараттандыру, үздіксіз білім беру, технологиялау, бұқаралық білім беру сияқты маңызды мәселелер құрап отыр. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының басым бағыттарының бірі – білім беру жүйесіне e-learning арқылы оқытуды енгізу [6]. E-learning жүйесінің басты бағыттарының бірі – қашықтықтан он-лайн оқыту жүйесі болып есептеледі.

Кез келген тілді үйретудің он-лайн технологияға негізделген кешені маманның кәсіби-дүниетанымдық бағыт-бағдарымен табиғи түрде үйлесуі үшін мемлекеттік тілді кәсіби бағдарлы үйретудің мақсаты мен міндеттерін, мазмұнын айқындайтын факторларды, оның құрылымы мен жүйесін, оқыту технологиялары мен үйренушінің тілдік біліктілігіне қойылатын талаптарды анықтаудың жаңа заманға сай стратегиясы мен тактикасын ұстану қажет. Осы тұрасында тіл үйренуші студенттің немесе маманның өздігінен жұмыс жасауына, ізденушілік әрекетінің белсенді дамуына бағытталған оқыту технологиялары мен жүйелерін пайдалану тиімді. Атап айтқанда, қазақ тілін үйретудің нәтижеге бағдарлануын, яғни кәсіби техника тілін үйрету сапасының деңгейін көтеруге қатысты алғышарттарды қамтамасыз ететін оқыту технологиясын қолдануға баса мән берілуі қажет. Ұсынып отырған мақалада он-лайн технологияға негізделген оқытудың мультимедиялық кешені және сол арқылы кәсіби техника тілін үйретудің ұтымды жолдары мен тәжірибесі жайы сөз болады. Тәжірибеде қолданылып отырған он-лайн технологияға негізделген аталмыш мультимедиялық кешен оқытудың кредиттік технологиясына қойылатын талаптарға және ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес әзірленген. Он-лайн технологияға негіздей дайындалған мультимедиялық кешен мазмұны арқылы техникалық жоғары оқу орындарының студенттеріне қазақ тілін мамандыққа қатысты кәсіби бағытта оқыту көзделеді. Аталмыш кешенді құрастыруда Қазақстан Республикасының «Тіл туралы» Заңы, ҚР БЖҒМ Білім туралы Заңы, ҚР БЖҒМ мемлекеттік міндетті жоғары техникалық білім беру стандарттары мен типтік оқу бағдарламасы негізге алынған.

Қазақ тілін техникалық сала мамандарына үйретуде он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешенін дайындап, оқу үрдісінде пайдалануда мынадай мақсат-міндеттер назарға алынды:

- нақты мамандық бойынша техникалық мәтіндерді, нұсқау қағаздарды оқып түсіну дағдысын қалыптастыру;
- кәсіби техникалық терминологияны жетік меңгеру дағдысын дамыту;
- радио, теледидардан берілген біреудің баяндаған кәсіби техникалық бағыттағы мәліметін тыңдап түсіну машығын қалыптастыру;
- кәсіби техникалық бағдарлы іс қағаздарды, іскери құжаттарды, хабарламаларды сауатты, дұрыс жазу дағдысын дамыту;
- мамандығы бойынша ауызша, жазбаша түрде берілген ақпараттарды түсіну дағдысын қалыптастыру;
- кәсіби техникалық сөйлеу жағдаяттарында, іскери кездесулерде өз ойын қазақ тілінде еркін айту, пікір алмасу, әңгімені қолдау т.б. дағдыларын қалыптастырып, дамыту.

Қазіргі таңда оқу үрдісінде қолданылып жүрген он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық оқыту кешені техникалық оқу орындары студенттерінің, техникалық сала мамандарының және кәсіби техникалық тілді үйренуге қызығушылық танытатын басқа да тұлғалардың техникалық терминологияны және техникалық кәсіби тілді өзіне қолайлы мерзімді, уақытты ұтымды пайдалана отырып, қатысымдық бағытта меңгертуге бағытталған. Кәсіп тілін оқытудың он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық курсы студенттерге оқу үрдісінде, өндіріс орындарында болашақ мамандықтары бойынша кәсіби қатынаста қолдануға қажетті білім, білік-дағдыны меңгертуге бағытталған. Берілген курс болашақ техникалық сала мамандарының қазақша ойлауын дамытуға, кәсіби салада сауатты сөйлеу әдебі мен мәдениетінің деңгейін көтеруге мүмкіндік береді.

Кәсіби қазақ тілін оқытуда он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешенді қолданудағы мақсат – техникалық жоғары оқу орындарының студенттерінің кәсіби қатынастық күзиреттілігін базалық стандарттың деңгейінде қалыптастыру болып табылады.

Техникалық сала мамандарына қазақ тілін оқытудың он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешенінің мазмұны қатысымдық және тілдік жаттығулар жүйесінен, грамматикалық анықтағыштан, терминологиялық және қос тілді техникалық сөздіктен, аудио және бейне жазбадан, тіл үйренушінің тілдік біліктілігін анықтау, бақылау және бағалау жүйесінен тұрады.

Лексикалық-грамматикалық материалдар негізінен кәсіби мәтіндерден, кәсіби-ситуациялық жағдаяттардан, нақтылы мамандыққа қатысты кәсіби терминдер мен ұғымдардан, сөйлем құрылымдарынан тұрады. Тіл үйренуші тілдік материалды сапалы меңгеруі үшін әр түрлі жаттығулар мен флэш-анимациялық тапсырмалар берілген. Тілдік материалды меңгеру презентациялау, семантизациялау, жаттықтыру, бақылау кезеңдерінен тұрады.

Кәсіби қазақ тілді үйретуде он-лайн технологияны қолданудың ұтымды жолдарының бірі – мультимедиялық кешендегі жаттығу жұмыстары болып табылады. Қазақша кәсіби тілде дұрыс, еркін сөйлетуді меңгерту акпараттық-коммуникациялық технологияға негізделген мультимедиялық кешен мазмұнында берілген жаттығу жұмыстары арқылы іске асады. Мультимедиялық кешендегі жаттығулар тілдік материалдардың негізінде үйренушінің жас ерекшелігіне, білім деңгейіне сай беріледі.

Жоғары техникалық оқу орындары студенттеріне қазақ тілін он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешен арқылы оқытып үйретуде олардың қазақша кәсіби тілдік қатынасқа түсе білу дағдысын қалыптастырып жетілдіру басты назарға алынады. Осыған байланысты негізгі мақсатқа жету үшін он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешен мазмұнында студенттерге берілген жаттығу жұмыстары сөйлесім әрекетінің барлық түрлерін: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым бойынша тапсырмаларды қамтиды. Кәсіби тілді жаттықтыру әдісінезсіз үйрету мүмкін емес. Кәсіби тілді үйретуге арналған он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешен құрамындағы тапсырмаларды орындату арқылы жаттықтыру әдісі студенттің тілдік материалды қолдануын әдетке айналдыруды көздейді. Ол үшін студент үйренген сөздік қорын ұтымды пайдаланып, оны сөйлеуде еркін қолданудың амал-тәсілдерін берік меңгеруі керек. Ал ол еркін сөйлеуге үйрету студенттерді тапсырмаларды жиі, қайталап орындауға жаттықтыру арқылы ғана іске асады.

Сонымен тыңдалым тұрғысында негізгі мақсат студенттердің техникалық кәсіби мәтіннің мазмұнын түсінікпен тыңдау, тыңдалған мәтін бойынша қойылған ауызша сұрақ пен айтылғандарды түсіну, оқытушының айтқандары мен дидактикалық тапсырмаларын түсіну, дағдылар мен іскерлігін өңдеуден құралды.

Осы дағдылар мен іскерлікті дамыту бойынша жүргізілген жаттығу жұмысының негізгі формалары мынадай:

- лексика-грамматикалық материалдың берілуі мен түсіндірілуі;
- тыңдалатын мәтіндерге аннотацияның берілуі;
- тыңдалатын кәсіби ұғымдар мен терминдер қоры;
- тыңдалымға арналған тапсырмалар қоры.

Студент мұқият тыңдаған мәтінді іштей немесе дауыстап мәнерлеп оқиды. Оқылым тұрғысынан орындалатын мәтінмен жұмыс студенттің оқу техникасын одан әрі жетілдіруге, тапқырлықты дамытуға, оқу мәтінін жылдам талқылау, талдау дағдылары мен іскерлігін өңдеуге, оқу мәтінімен өз бетімен жұмыс жасау іскерлігін өңдеуге бағытталды. Осы дағдылар мен іскерлікті дамыту үшін оқу жұмысының кейінгі формалары тиімді пайдаланылды:

- берілген мәтіндердің дұрыс оқылуы;
- мәтінде көрсетілген грамматикалық құрылымдар мен құбылыстарды бөліп көрсету;
- мәтіннен сөз тіркестерін бөліп көрсету және оларды құрамдары бойынша семантизациялау;
- оқылған мәтіннен негізгі ойды тауып, абзацтарға атау беру;
- оқылған мәтіннен негізгі емес мәліметті тауып, оны қысқарту;
- күрделі сөйлемдерді жай сөйлемдерге және жай сөйлемдерді күрделіге ауыстыру.

Айтылым тұрғысында негізгі мақсат студенттердің белсенді лексика қорын одан әрі біршама кеңейтіп, кәсіби мәтінді оқу негізінде келесідей тілдік құралдармен: олардың сөйлем және ауызша мәтін деңгейінде жұмыс жасау дағдысы мен іскерлігін өңдеуден құралды. Мұнда студент бар мүмкіндігін мәтінді қайта есіне түсіру іскерлігін дамытуға бағыттауы керек. Ол үшін:

• оқылған мәтінге студенттердің сұрақ қоюы; оқылған мәтін бойынша сұраққа жауап беру; оқылған мәтінді мазмұндау; тірек сөздер немесе тірек конспект бойынша мәтін мазмұнын сурет бойынша баяндау жұмыстары орындалады.

• ұқсастыру немесе сәйкестендіру бойынша әңгімелеу, сипаттама және т.б. құру; әңгіме кейіпкерінің мінез-құлқын, қылықтарын сипаттау; мәтінде келтірілген жағдай, оқиға немесе факт бойынша өз ойын айту, пікір сайысқа немесе баяу сөз сайысына түсу және т.б. жұмыстар жүзеге асырылады.

Мұнда кәсіби техникалық мәтінді оқыту әрекетімен бірге, мәтін мазмұны бойынша әңгімелеу арқылы сөйлеу әрекетіне, мәтін бойынша сұрақ-жауап жұмысы арқылы тілдесім әрекетіне, мәтін бойынша оның негізгі ойын, пікірін өз сөзімен жеткізу арқылы студенттер айтылым әрекетіне үйретіледі. Тәжірибе көрсетуінше, осындай моменттерде студенттердің бір біріне мәтін мазмұнын еске түсіру үшін айтылатын сөздері, қойылған сұрақтары, берілген жауаптары студенттің есінде жақсы сақталады.

Жазылым тұрғысында негізінен студенттердің жазылым техникасын жақсарту, яғни сөйлемдерді дұрыс

құру және олардан оқыған мәтіндерінің мазмұны деңгейінде карапайым жазба мәтіндерін құрастыру іскерлігін қалыптастыру.

Алғашқы жағдайда оқу әрекеттері белсенді лексикалық қорды дамытуға, түрлі типтегі сөйлемдерді құрастыру іскерлігін дамытуға, оларға түрлі формалар мен грамматикалық құрылымдарды қолдануға, осы формалар мен құрылымдарға өзгеріс енгізуге, сөйлемдерді өзгертуге және т.б. бағытталыны. Мұнда жаттығулардың кейінгі типтері нәтижелі қолданылады:

- мәтін ішіндегі жаңа лексика немесе грамматикалық конструкцияларды есте сақтауға ықпал ететін жаттығулар (сөздер мен сөз тіркестерінің ендірілуі, аяқталмаған сөйлемдерді толықтыру, берілген сөздерге синоним немесе мағынасы жағынан жақын сөздерді табу, оқытылып жатқан форма немесе өңделіп жатқан үлгілерді ендіру және т.б.);

- өзгерту енгізетін жаттығулар (мәтін ішінен алынған сөйлемде белгіленген сөздерді антонимдермен, қарсы мағыналас сөздермен ауыстыру, шақ, түр, жақты өзгерту, етіс немесе райдың өзгертілуі, келісу-келіспейтін, мақұлдайтын немесе теріске шығаратын жауап беру, мәліметті сұрақпен ауыстыру, жауаппен толықтыру және т.б.);

- жүйелеуге ықпал ететін жаттығулар (берілген мәтіннен таныс сөздер мен сөз тіркестерін іріктеу, берілген сөздерден бірқатар сөйлемшелер мен сөз тіркестерін жасау, сұхбат құрастыру, анықтамаларды мағынасы бойынша орналастыру, етістіктің аяқталған және аяқталмаған түрін көрсету).

Кәсіби техникалық қазақ тілін оқытып үйретуде он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық курсты қолданудың ұтымды жолы студенттерге сөйлесім әрекеттерінің барлық түрлері бойынша қатысымдық құзыреттіліктерді кешенді меңгерту. Сөйлесім әрекетінің барлық түрі бойынша жаттығуларды жүйелі орындау арқылы студенттер қазақша кәсіби қатынасқа еркін түсуге дағдыланады. Мысалы, тыңдалым бойынша бейтаныс түпнұсқадағы кәсіби техникалық мәтінді видеоматериалдан тыңдаған студент:

- берілген нақты техникалық мамандық саласындағы танымдық-қатысымдық міндетті шешуге керекті ақпаратты тыңдап түсіне білуге;

- монолог түрінде берілген мамандық саласы жайындағы ойды, тақырыпты, негізгі мазмұнды, оның жеке мағыналық бөліктері бойынша негізгі ақпаратты тыңдау арқылы түсіне білуге машықтанады;

- ресми-іскери кездесулердегі екі немесе бірнеше адамдардың арасындағы сұхбат мазмұнын, негізгі ойды түсініп, қорытынды жасай білуге жаттығады.

Кәсіби техникалық мәтіндердің тақырыбы студенттердің таңдап алған мамандықтарына сәйкес алынады. Оқылым әрекеті бойынша мамандықтарына сай техникалық мәтінді мұқият оқып, студент:

- оқылған мәтіннің негізгі мазмұнын, жеке мағыналық бөліктері арасындағы логикалық және себеп-салдарлық байланысты түсіне білуге дағдыланады.

Студент мамандық саласы бойынша берілген мәтіннің мазмұнын өз көзқарасы тұрғысынан толықтырып, өзгертулер енгізе отырып, әңгімелеп бере білуге жаттығады. Әдетте тәжірибеде қолданылып жүрген мәтіндердің түрі: жалпы ғылыми, жалпы кәсіби және арнайы мамандық саласы бойынша алынады. Мамандық саласы бойынша берілген техникалық мәтінді, ғылыми мақаланы, баяндаманы оқу барысында студент:

- кәсіби мәтінді оқудың басты стратегияларын қолдана білуге;

- мәтіннің негізгі идеясын түсініп, оның ішінен өзіне қажетті ақпаратты ала білуге;

- хабарға, ақпаратқа өзінше түйіндеме жасап, автордың ойына баға бере білуге машықтанады.

Жазылым бойынша жұмысты орындауда студенттер таңдаған кәсіби тақырып мазмұнын терең түсініп, оны өз сөзімен жазбаша жеткізе білуге және сонымен қатар өзінің осы тақырып бойынша жеке көзқарасын, тұжырымын шығарма, шағын эссе түрінде жеткізе білуге жаттығады.

Айтылым бойынша студенттер өздеріне ұсынылған кәсіби тақырыптардың біріне таңдауы бойынша сұхбат құрастырып үйренеді. Таңдаған тақырыпқа сай сөйлесімде студенттер берілген тақырып бойынша таңдаған кәсібі, мамандығы жайында еркін әңгімелеп айтуға, баяндама жасауға, сұхбаттасуға дағдыланады.

Диалогтық сөйлеуде студент:

- айтушының ой-пікіріне өзінің тұжырымдарымен жауап беріп, әр түрлі сұрақтар қою негізінде өзіне қажетті ақпаратты ала білуге;

- мамандығы бойынша жаңалықтармен бөлісіп, ол жайында өз көзқарасын серіктесіне жеткізе білуге;

- естіген ақпараты жайындағы өзіндік тұжырымын дәлелдей білуге жаттығады.

Жүйелі бақылау болмайынша, тілді оқып үйренуден ешқандай нәтиже болмайды. Осы маңызды ұстанымды үйретуші мен үйренушінің ескермеуі тіл үйрету ісінің бір жерде тағандалуына әкеліп соғады. Тіл үйренуші бақылау арқылы ғана өзінің тіл үйренуде жеткен жетістігін нақты көре алады. Студенттің курсты толық аяқтағаны жайлы білімін анықтап тексеру үшін қорытынды тест құрастырылған. Қорытынды тестіден табысты өткен студент қана емтихан тапсырмайды.

Кәсіби мәтінмен жұмыс арқылы студенттер оның мазмұнын ғана емес, мәтіндегі тілдік құралдардың қолданысын есте сақтау, ойын, тілін дамыту жұмыстары да жүзеге асты. Мамандыққа қатысты мәтіндерді

оқу арқылы, оның мазмұнын түсіну үшін студент негізгі тақырыпты, ойды айтатын ішкі бөліктеріне көңіл аударып үйренді. Мәтіннің ішіндегі әр бөлікке жеке тақырып қою, әр бөлікке сұрақтар қойып, оған жауап беру, тірек сөздер арқылы ойын айту, сұхбат құру, әңгімелеу жұмыстары негізінде студенттердің кәсіби жағдайда қазақша тілдік қатынасқа түсу дағдысы қалыптасады. Ол үшін мәтінмен жұмыста сөйлесім әрекеттерінің барлығы кешенді түрде орындалады.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылайтын болсақ, студенттерге кәсіби қазақ тілін үйретуде он-лайн технологияны қолданудың ұтымдылығы – оған негізделген мультимедиялық жаттығуларды орындатудың тиімділігінде. Себебі аталмыш жаттығу жұмыстары:

- студенттерге кәсіби лексиканы меңгерту сөйлесім әрекетінің барлық түрі, атап айтқанда, тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым бойынша жүзеге асуы олардың кәсіби тілді тез үйренуіне мүмкіндік береді;
- кәсіби мәтін құрамындағы әрбір кәсіби лексиканың мәні мен мағынасын әртүрлі жаттығу жұмыстары арқылы студенттерге жан-жақты түсіндіруге, олардың мәтін мазмұнын дұрыс түсінініп, ол жайында өз ойын еркін жеткізу дағдысын қалыптастыруға жағдай жасайды;
- студенттер мамандықтарына байланысты терминдерді меңгереді, мамандыққа байланысты сөз қорлары молаяды, кәсіби танымдық өресі кеңейеді, мәтіннің мазмұнын баяндай білуге, қазақша кәсіби тілдік қарым-қатынасқа түсуге үйренеді;
- тыңдап-естіген кәсіби ақпараттардың, мәтіннің мазмұнын өз сөзімен қысқаша айтуға дағдыланады, мамандыққа байланысты қазақша сөйлеуге үйренеді.

Кәсіби техникалық қазақ тілді басқа ұлт өкілдеріне үйрету үрдісі бойынша соңғы жылдары жүргізілген тәжірибе көрсеткендей, он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешен тіл үйретуде өте тиімді және ұтымды. Дәстүрлі оқу-әдістемелік кешендерге қарағанда кәсіби техникалық тілді оқытып үйретуде он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешенді қолданудың ұтымдылығы студенттерге:

- кәсіби техникалық тілді үйрену үрдісін үзбей жүзеге асырып отыруға;
- тілдік біліктілігін өзін-өзі бақылаумен қамтамасыз етуге;
- жаттығуларды бірнеше рет тыңдап, қайталауға;
- кәсіби мәтіндерді бірнеше рет тыңдап, қайта оқуға;
- кәсіби ұғымдар мен терминдердің айтылуын бірнеше рет тыңдап, қайталауға;
- кәсіби ұғымдар мен лексикалардың айтылуын бірнеше рет тыңдап, қайталауға;
- кәсіби ұғымдар мен лексикаларды сауатты жазуға машықтануға;
- кәсіби бағыттағы сұхбаттарды, сөйлесім үлгілерін тыңдап, тәжірибеде ұтымды қолдануға;
- түсіндірмелер мен түсініктемелерді, ресми құжаттар үлгілерін қолма-қол алуына;
- кәсіби техникалық тілді меңгеру нәтижесін өзі бағалауына;
- кәсіби техникалық тілді саналы үйрену мәдениетін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Және осы мүмкіндіктердің бәрін бір уақытта интернет жүйесі арқылы студенттермен қатар кез келген тіл үйренушілердің көпшілігі пайдалана алады. Сонымен қатар олар чат арқылы өзара сұхбаттасып, өздерінің ойларымен кәсіби қазақ тілінде еркін бөлісе алады. Бір сөзбен айтқанда, ұсынып отырған он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешеннің басты ерекшелігі және тиімділігі, ол – техникалық жоғары оқу орны студенттері мен осы сала мамандарына кәсіби техникалық тілді үйренудің өзіне ұтымды жеке траекториясын құруына мүмкіндік береді. Студенттің өзіндік ізденушілік және шығармашылық жұмысына негізделген және жоғары оқу орындарында жаппай қолданылып отырған бүгінгі кредиттік оқыту жүйесінде он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешенді кәсіби техникалық тілді үйретуде қолдану өте тиімді және ұтымды екенін оқу үрдісіндегі тәжірибелік жұмыстармен дәлелденіп отыр.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, мынадай тұжырым жасауымызға болады:

Кәсіби қазақ тілді үйретуде он-лайн технологияны қолданудың ұтымды жолдарының бірі – студенттерге мультимедиялық кешендегі жаттығу жұмыстарын орындату. Себебі кәсіби техникалық қазақ тілін оқытып үйренуде он-лайн технологияға негізделген мультимедиялық кешен жаттығуларымен жұмыс жасау арқылы: біріншіден, студенттер мамандықтарына сәйкес терминдердің мән-мағынасын ажыратуға үйренеді, екіншіден, кәсіби бағыттағы сұрақтарға дұрыс жауап беруге дағдыланады, үшіншіден, өз бетімен мәтін мазмұны бойынша жұмыс істеуге; төртіншіден, кәсіби тілде өз ойын еркін жеткізуге және сауатты жазуға үйренеді.

Ал кәсіби қазақ тілді үйретуде он-лайн технологияны қолданудың саяси-әлеуметтік мәні мен маңызы мынада:

Біріншіден, он-лайн технологияны кәсіби техника тілін үйретуде қолданудың ұтымдылығы – кәсіби қазақ тілін үйренушілердің кең ауқымын қамтуында. Бұл – қазақ тілін техникалық оқу орындарында және осы сала мамандарына кәсіби бағдарда үйретуді жетілдіріп, сапалы жаңа сатыға көтерудің;

Екіншіден, республикада техникалық терминологияны қолданудың бірізділік жүйесінің жасалып, кәсіби техникалық тілдің қолданыс аясын кеңейтудің;

Үшіншіден, республиканың барлық мемлекеттік органдары мен ұйымдарында, өндіріс орындары мен

кәсіпорындарында Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы аясындағы шараларды жүзеге асырудың маңызды факторларының бірі болып табылады[2].

Төртіншіден, он-лайн технологияға негізделген аталмыш мультимедиялық кешен құрылымы мен мазмұнын кез келген тілді оф-лайн технология арқылы оқытып үйрету үшін де ұтымды қолдануға болады.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2014.
- 2 Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. – Москва, 2006.- 624с.
- 3 Словарь редких иностранных слов. – Москва, 2006. - 672с.
- 4 Тришин В.Н. Большой словарь-справочник синонимов русского языка системы ASIS, эл.версия 8.0, – Москва, 2012.
- 5 Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010. – 22б.
- 6 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2011. – 32б.
- 7 www.kazntu.kz ; www.portal.kazntu.kz.

References

- 1 Nazarbaev N. A. Address to the People of Kazakhstan, Astana, 2013.
- 2 Komlev NG Dictionary of foreign words. - Moscow, 2006.- 624s.
- 3 Dictionary of rare foreign words. - Moscow, 2006. - 672s.
- 4 Trishin VN Large-reference dictionary of synonyms Russian language system ASIS, el.versiya 8.0 - Moscow 2012.
- 5 State program development and functioning of languages for 2011-2020 years. – Astana, 2013. – 32с.
- 6 State program of development of education system of Kazakhstan for 2011-2020 g.g.- Astana, 2011. - 32с.
- 7 www.kazntu.kz ; www.portal.kazntu.kz

К.Жаксылыкова. Проблемы он-лайн обучения профессиональному языку студентов технического вуза

В данной статье рассматриваются вопросы он-лайн обучения профессиональному казахскому языку на основе эффективного использования информационных технологий. Рассказываются особенности и отличительные стороны он-лайн обучения от традиционного обучения. В современном мире обучение техническому языку приобретает большую значимость. Сегодня преподавание языковых дисциплин рассматривается как государственная, общественная, личностная ценность. Взаимосвязь и взаимодействие этих ценностей требует привнесения в процесс обучения языка новых систем и технологий обучения, развивающих субъектно-субъектные отношения в процессе преподавания языков в современном образовательном пространстве. Современное образование ставит целью формирование личности, умеющей самостоятельно принимать решения. В связи с этим преподавание языковых дисциплин требует своей модернизации и информатизации. Информатизация системы высшего образования в республике тесно взаимосвязана с широким внедрением информационных технологий, в том числе он-лайн обучения в учебно- воспитательный образовательный процесс, а также с поиском новых путей создания содержания обучения.

Ключевые слова: *технические термины, аудирование, повторение, чтение, писать грамотно, язык специальности, он-лайн обучение.*

K. Zhaxylikova. Problems of professional online training of students of a technical college

This article deals with the online professional learning Kazakh language through the effective use of information technology. Describes features and distinctive hand-line training from traditional training. In today's world, learning the technical language becomes more important. Today, the teaching of language subjects is regarded as state, public and personal value. The relationship and interaction of these values requires the introduction into the process of learning the language of new systems and technologies of training, developing subject-subject relations in teaching languages in modern educational space. Modern education is aimed at the formation of personality, able to make decisions independently. In this regard, the teaching of language subjects requires its modernization and informatization. Informatization of higher education system in the country is closely linked to the widespread introduction of information technology, including on-line teaching and learning in the educational learning process, as well as finding new ways to create learning content.

Key words: *technical terms, listening, repetition, reading, writing competently, language specialty, on-line training.*

Редакцияға 23.09.2015 қабылданды.

Б.А. ЖЕТПИСБАЕВА¹, Г.Н. АКБАЕВА²

пед.ғ.д., профессор¹, пед.ғ.к.², Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

ЕРТЕ ЖАСТАН ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕНІ САРАЛАУ

Авторлар Қазақстан Республикасындағы білім беру мекемелерінде шетел тілін ерте жастан бастап оқытуды енгізуге жақсы әсер ететін оң факторлар мен шетел тілін ерте жастан бастап оқытудағы шетелдік тәжірибені зерттеді. Мақалада тілдік білім берудің бүгінгі жағдайы қарастырылған, шет тілдік білім берудің тенденциялары анықталған, жақын және алыс шет елдердегі шетел тіліне оқытатын мектепке дейінгі және бастауыш білім беретін мекемелердің қолданыстағы құқықтық құжаттамалары сарапталды.

Түйін сөздер: шетел тіліне ерте жастан оқыту, бастауыш мектеп, мектепке дейінгі білім беру мекемелері, тілдік білім беру, үздіксіз білім беру, үздіксіз шет тілдік білім беру, білім берудің сабақтастығы.

Қазіргі уақытта Қазақстандағы заманауи білім берудегі басым бағыттар ретінде информатика, экономикалық, құқықтық және шет тілдік білім қарастырылады. Шетел тілін, дәлірек айтқанда ағылшын тілін білу - бәсекеге қабілетті ұлт атанудың басты шарттарының бірі болып табылады.

Ағылшын тілі басқа шет тілдерінің арасында басым орынға ие бола отыра, тек жоғары оқу орындарындағы, бастауыш, орта, жоғары мектепте ғана емес, сонымен қатар мектепке дейінгі мекемелерде де оқу үдерісінің басты бөлігі болып табылады. Ерте жастан бастап шетел тілдерін оқыту нәтижелі екендегі ғылыми түрде дәлелденген.

Қазіргі уақытта Қазақстанда бір немесе бірнеше тілді меңгеру әлеуметтік -экономикалық, ғылыми-техникалық және мәдени прогресстің маңызды факторы ретінде қарастырылады және қалыпты жағдайға айналуға. Жас маманның тілдік дайындық деңгейі көп жағдайда еңбек нарығындағы оның өз талаптарын анықтайды. Сондықтан қазіргі кезде тек қана мемлекеттік билік органдары және мұғалімдер ғана емес, сонымен қатар балаларының мүмкіндігінше ерте жастан бастап шет тілін үйретуге ата-аналар да қызығушылық білдіруде. Ресейлік (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) және шетел (Б. Уайт, Дж. Брунер, В. Пенфилд, Р. Робертс, Т. Элиот) психологиясында балалардың шетел тілдерін меңгеруге табиғи бейімділігі және оларды меңгеруге деген эмоционалдық дайындығы ғылыми тұрғыда дәлелденген. Бұл жағдайда, әдетте, мектеп жасына дейінгі және бастауыш сынып оқушыларының жалпы тілдерді, атап айтқанда ағылшын тілін меңгеруге деген бейімділігіне сүйенеді.

Сензитивті кезеңнің ұзақтығы әр ғалымның зерттеуі бойынша әр түрлі, бірақ негізінде ол 4 пен 8 жас аралығы. Дәл осы жаста балалар табиғи қызығушылығымен және жаңа нәрсені тануға деген қажеттілігімен ерекшеленеді [1; 2]. XX ғасырдың 70 жылдарында нейрохирург ғалым В. Пенфилд және психолог Р. Робертс баланың миы шетел тілін жақсы меңгеруге деген жоғары арнайы қабілетке ие, бірақ ол жасы үлкейген сайын төмендей береді деп жазған болатын [3]. Сондықтан шетел тілін балабақшадан бастап меңгеру қалыпты жағдайға айналғандығы таңғаларлық жағдай емес.

Ерте жастан шет тілдік білім берудің теориялық - әдістемелік негізін S. Phillips, G. Girard, H. Komorowska, R. Wenzel, L. Holmstrand, C. Read, C. Bruni, D. Webster, I. Landsiedler, E. Janstcher, B. Kettmann, M. Kerschbaumer және т.б. сияқты батыстың жетекші ғалымдарының еңбектері құрайды. Бұл мәселе В.Н. Мещерякова, Н.В. Семенова, И.Н. Павленко, И.Л. Шолпо, З.Я. Футерман, Л.П. Гусева, Н.А.Горловой, М.А. Хасанова сияқты ресей зерттеушілерінің және әдіскерлерінің де зерттеулерінде көрініс табады. Бастапқы кезеңде шетел тілін ойын әрекетін қолдана отырып оқытудың әдістемесінің мәселелерімен Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина, Е.И. Пассов, Д.Б. Эльконин, Е.И. Негневицкая және т.б. ғалымдар айналысты. Шетел тілін ерте жастан бастап оқытудағы ғылыми-әдістемелік ойдың жетілуі оқу мазмұнына (Н.Н. Ачкасова, О.А. Осиянова, Н.А. Малкина, С.А. Натальина, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева, Л.Б. Чепцова т.б.); оқыту тәсілдеріне (Н.Н. Ачкасова, Е.В. Жирнова, Н. А.Яценко, С.В. Снегова т.б.); шет тіліндегі қарым-қатынасты модельдеуге (А.П. Пониматко, В.Н. Симкин, С.С. Часнок) байланысты мәселелердің шешімін тапқан ресей ғалымдарының диссертациялық зерттеулерінде көрініс табады.

Шетел тілін ерте жастан бастап оқыту төңірегінде шетел ғалымдары жүргізген тәжірибелер мектеп жасына дейін және бастауыш сыныпта ағылшын тілінің қажет екендігін растайды.

Англия және Уэльс мектептерінен 6000 бала қатысқан тәжірибенің нәтижесінде шет тілдерінің ана тіліне деген оң әсері бар екендігін көрсетті, жалпы көрсеткіштері төмен көптеген балалар шетел тілінен керемет нәтижеге қол жеткізді.

АҚШ пен Канаданың жетекші университеттерінің зерттеулері екі тілді меңгерген баланың бір тілді меңгерген балаға қарағанда когнитивті қабілеттері жақсы дамиды деп нәтижеге келді.

Лондон университетіне карасты колледждің ғалымдары 80-і екі тілді білетін жалпы 105 адамның миын зерттеген болатын. Зерттеу барысында шетел тілдерін оқу мидағы «сұр затты» өзгергендігі анықталды. Атап айтқанда, ол мидың ақпаратты өңдейтін бөлігіне әсер етеді. Сол сияқты физикалық жаттығулармен бұлшық еттерді өсіруге болады. Сонымен қатар ғалымдар мидың козу нәтижесінде құрылымын өзгертуге қабілеті бар екендігін де айтады. Ол ғылымда «икемділік» деп аталады. Жаңа зерттеулер жаңа тілдерді оқып үйрену осы процесті ынталандырады дейді, яғни тілдерді бала кезінен оқығандарда олардан кеш бастағандарға қарағанда жақсы ойлау қабілетіне ие екендігін көрсетеді. Бір топ ғалым өздерінің зерттеулерінің барысында ағылшын тілінен басқа ешқандай тілде сөйлемейтін 25 британдықтардың, 5 жасқа дейін тағы бір еуропа тілін меңгерген 25 және екінші тілді 10-15 жас аралығында меңгерген 33 адамдардың миын зерттеді. Миды зерттеу нәтижелері оның сол жақ бөлігіндегі сұр заттың екінші тілді меңгерген адамдарда ана тілінде ғана сөйлейтіндерге қарағанда жоғары екендігін көрсетті. Бұл нәтиже, әсіресе шетел тілін ерте жастан меңгергендерде жақсы байқалады.

Екінші тілді меңгерудің ана тіліне деген оң әсерін Л.В.Щерба және басқа да көптеген ресей ғалымдары атап өтті, Л.С.Выготский дәлелдеді. Ресей Федерациясының орта және жалпы білім беру мекемесінде шетел тілін оқыту ҒЗИ лабораториясының ұжымы жүргізген көп жылдық зерттеулері пәннің оқушылардың жалпы психикалық дамуына (ес, назар, елестету, ойлау), өмірдің түрлі жағдайларында дұрыс шешім қабылдай білу қабілетін қалыптастыруға, ана тілін және олардың жалпы тілдік дамуына оң әсерін тигізетіндігін іс жүзінде дәлелдеді. Сонымен қатар, пәнге оқытудың тәрбиелік және жетілдіруші аспектітерін де есепке алу қажет. Шетел тілі балаларды басқа мәдениет әлеміне енгізеді, сөйлеу, хат жазу, оқу барысында қарапайым коммуникативтік - танымдық мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін дағды, біліктерді қалыптастыруға көмегін тигізеді, тұлғаның ұжыммен жұмыс істей білу қабілетін, өз ойын дәлелдей алу қабілетін және пәнді меңгеруге деген қызығушылығын арттырады.

1994 жылдан Еуропа Кеңесі осы мәселенің аспектітерін зерттеуге арналған 10-нан астам семинарлар өткізді. ЮНЕСКО-ның сарапшылар халықаралық жиналысында тілді меңгеру баланың тілдік, танымдық және коммуникативтік қабілетін дамытуға, оның білімін арттыруға, тіл арқылы халықты және мәдениетті танып білуіне жақсы әсер ететіндігі атап өтілді. Осылайша, шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың қажеттілігі мен маңыздылығы баланың жеке басында айқын байқалады және іс жүзіндегі тәжірибеде дәлелденді. Осы кездесудің қорытындысы бойынша шетел тілін ерте жастан оқытудың бірегей талаптары бекітілді:

- бала тілді өзі саналы түрде меңгеруі қажет, сондықтан тілді меңгеру процесін имитативді процеске айналдырмау керек;

- балалар тілді қарым-қатынас құралы ретінде түсінуі қажет және оқу компоненттерін коммуникативтік мақсатпен байланыстыру қажет;

- тілді меңгеру баланың тілдік, танымдық және коммуникативтік қабілетін дамытуға, оның білімін арттыруға, тіл арқылы халықты және мәдениетті танып білуіне жақсы әсер ететіндіктен, шетел тілі курстарын дамытуды нәтижелі жүргізетіндей деңгейге жету қажет [4].

Аталған мәселені талдау нәтижесі Ресейде шетел тілін оқыту білім берудің маңызды құрамдас бөлігі екендігін, шетел тілін ерте жастан бастап оқыту Ресей Федерациясының білім беру саясатындағы басым бағыттардың бірі екендігін көрсетті. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Ресейдің жалпы білім беретін мектептерінің бастауыш сыныптарында және мектепке дейінгі білім беру мекемелеріндегі шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың негізгі 3 кезеңін бөліп көрсетеді:

- XX ғасырдың 60 ж. басы - 80 ж. ортасы;
- XX ғасырдың 80 ж. ортасы - 90 ж. ортасы;
- XX ғасырдың 90 ж. ортасы - қазіргі уақытқа дейін [1].

Бірінші кезеңде шетел тілін жаппай оқудағы жас шектері мәселесі өзекті болып саналды. Дәл осы уақытта шетел тілін ерте жастан оқытудың әртүрлі аспектілеріне арналған көптеген ғылыми жұмыстар пайда болды және солардың қатарында И.Л. Бим, Е.И. Негневицкая, Е.А. Ленская т.б. авторлардың еңбектері де болды; мектепке дейінгі білім беру мекемелеріне арналған алғашқы арнайы оқулықтар басылымға түсті.

1987 жылы Ресей Федерациясының Білім Министрлігінің шешімімен жалпы білім беретін мектептердің бастауыш сыныптары мен мектепке дейінгі мекемелерінде шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың ауқымды ресейлік тәжірибесі басталды. Аталған тәжірибе осы министрліктің ғылыми-зерттеу институтының басшылығымен жүргізілді. Тәжірибе барысында Мәскеуді қоса алғанда, мемлекеттің 22 облысында тек жаңа әдістемелік тәсілдер ғана емес, сонымен қатар ең алғаш рет балабақшаға баратын 4 жастағы және бастауыш сыныптың 6 жастағы оқушыларын шетел тіліне жаппай оқыту әрекеті болды. Ресейлік ғалымдар шетел тілін оқытудың мазмұнын тіл иелерімен қатынас жағдайында анықтайтын және мақсаттарды қалыптастыратын бастауыш сыныптағы (1 – 4 сыныптар) шетел тіліне арналған бағдарламаны жасап шығарды. Аталған құжатта қабылданған мақсатты анықтайтын деңгейлік тәсіл оның авторларына бастауыш мектептің мақсаты - оқушының тұлғасын қалыптастыру болып табылатын жалпы педагогикалық мақсат пен пәнді оқыту мақсаты

арасындағы байланысты анықтауға мүмкіндік берді. Соңғылары сөйлеу әрекетінің әрбір түріне (сөйлеу, оқу, хат жазу, тыңдап-түсіну) оқытудағы мақсаты және олардың қатысым жағдаяты мен тақырыбы, оқушы меңгеруі тиіс нақты коммуникативтік біліктер мен лингвоелтанулық ақпарат арасындағы байланыс түрінде сипатталады.

Бүгінде Ресейдегі тілдік білім берудің тенденциялары келесідей болып табылады:

- шетел тілін оқытудың өзгермелілігін күшейту. Өзгермелілік педагогикалық плюрализмді, оқушыларға түрлі типтегі жалпы білім беру мекемелерінде білім алуды және шетел тілін оқытудың түрлі траекторияларын қалыптастыруды қамтамасыз етеді;

- тілдік тұлғаның үздіксіз жетілу процесіне әсер ететін тілдік плюрализм және көп мәдениеттіліктің кеңеюі;

- шетел тіліне оқыту процесін жекелендіру мүмкіндігін кеңейту. Жекелендіру оқушылардың қабілеттерін, ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін есепке алатын түрлі технологияларды қолдануды көздейді. Оларға келесі технологияларды енгізу жатады: когнитивтік (жобалық қызмет, конференциялар, дөңгелек үстелдер, пікірталастар, тұжырымдамалық карталар, жеке жағдаяттар мен оқиғалардағы қарастыру және түсіндіру, мәселелерді шешу т.б.); бірігіп жұмыс істеуші (драматизация, рөлдік ойындар, граффити, интерактивтік сұхбаттар, әңгімелерді бірлесіп құру, мини-сабақ т.б.); бақылаушы (тестілеу, күнделіктер, тілдік портфельдер, тілдік конкурстар, олимпиадалар т.б.); мультимедиялық (аудио, видео, компьютерлік бағдарламалар, ғаламтор ресурстары т.б.); денсаулық сақтаушы;

- білімнің қол жетімділігін көздейтін ашықтық, бақылаудың және оқыту әдістемесінің анықтығы;

- білімнің жаңа тұлғалық - қызметтік парадигмасын жетілдіру. Сабақ беру форматынан оқытуға ауысты. Түрлі стратегияларды қолдана отырып өз бетінше жұмыс істей білу және мәселелерді сәтті шеше білу оқушыларға академиялық біліктерін жетілдіруге және университет бағдарламаларында көмектеседі;

- Интернационализация студенттердің мобильділігін арттырады және оларды тек қана өз елдерінде емес, шет елде де оқуына мүмкіндік береді. Оқу барысында отандық және шетелдік кітаптар қолданылады. Интернационализация шетел тілінің құралдарымен тәрбиелеу мәселесін де қарастырады. Шетел тілі азаматтық, патриотизм, толеранттылық, жанашырлық сияқты қасиеттерді дамытуға үлкен мүмкіндік береді;

- оқытудың көп қызметін және пән аралық байланысты қамтамасыз ететін тұтастық пен күрделілікті дамыту. Оқытуды профильдеу пәндердің, оқыту тәсілдерінің бірігуін көздейді [5].

Зерттеу барысында біз Ресейдегі ерте жастан бастап шетел тілін оқытудың нормативтік - құқықтық құжаттамаға талдау жүргіздік. Талдау нәтижесі Ресейдегі мектепке дейінгі мекемелердің білім басқару органдары ұсынған вариативті бағдарламалары мен технологияларының ішінен өз бетімен бағдарлама таңдауға, өзгерістер енгізуге, сонымен қатар өзіндік бағдарламаларын жасап шығаруға құқығы бар [6]. Мектепке дейінгі білім берудің басты мақсаты - бастауыш мектепте қарапайым коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға жол салатын баланың жалпы мәдениеттік, тұлғалық және танымдық жетілуі болып табылады. Сондықтан Ресейдің стандарттарына сәйкес шетел тілін оқу келесі мәселелерді шешуге бағытталған:

- шетел тілін қатынас құралы ретінде қабылдауды қалыптастыру;

- лингвистикалық ой-өрісті кеңейту;

- коммуникативті-психологиялық бейімделуді қамтамасыз ету;

- тұлғалық қасиеттерді дамыту;

- эмоционалдық ортаны жетілдіру;

- жаңа әлеуметтік тәжірибеге кіріспе;

- рухани-адамгершілік тәрбие;

- танымдық қабілеттерді дамыту [7].

2008 жылғы «Мектепке дейінгі және кіші мектеп жасындағы балаларға арналған білім беретін мекеменің үлгілік ережесіне» сәйкес мектепке дейінгі және жалпы бастауыш білім беру туралы бағдарламалардың сабақтастығы қамтамасыз етілуі керек. Білім беру жүйесінің түрлі кезеңдерінің сабақтастығы негізгі стратегиялық басымдық - оқи білуді қалыптастыруға бағытталады. Оқу білігіне қол жеткізу оқу процесінің барлық компоненттерін меңгеруді көздейді. Олар: 1) танымдық және оқу мотивтері; 2) оқу мақсаты; 3) оқу міндеті; 4) оқу іс-әрекеті мен операциялары [5; 27].

Осылайша, Ресейдегі мектепке дейінгі балалардың лингвистикалық білімінің негізінде тұлғаны жетілдіруге, азаматтық сәйкестілікті қалыптастыруға бағытталған, ресейлік білім беру стандарттарының қатарына еніп келе жатқан құндылықтарды анықтауға көмектесетін белсенді жүйелі көзқарас жатыр. Алайда, Ресейдегі шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың тәжірибесінен алынған жалпы нәтижелерді бағалайтын болсақ, әдістемелік және ұйымдастырушылық қателерге байланысты балабақшаларда шетел тілін оқыту кең таралған жоқ. Ресейлік білім жүйесіндегі шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың мәселелері қазақстандық білім беру жүйесіне де тән екендігін атап өткен жөн. Атап айтатын болсақ:

- ұйымдастыру мәселелері: мектепке дейінгі мекемелер мен мектептегі шетел тілінің арасындағы жүйелі сабақтастықтың болмауы;

- мектеп жасына дейінгі балаларға шетел тілін оқыта алатын педагогтық кадрлардың жетіспеушілігі;

- мектепке дейінгі балалар және бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс барысында оларды қызықтыра жұмыс істей білу. Оның нәтижесі оқушылардың жаңа жағдайларда шетел тілін қарым-қатынас құралы ретінде пайдалана алмауы болып табылады. Алыс шет елдегі мемлекеттердегі шетел тілін ерте жастан бастап оқыту процесінің талдауына тоқталамыз.

Еуропалық Кеңес азаматтардың шетел тілін оқудағы басты мақсаты көптілділік - Еуропаның әрбір тұрғынының кем дегенде екі тілді білуін, оның ішінде біреуін күнделікті қолдануы деген шешімге тоқталады. Мұны Германияда өткізілген зерттеулер де дәлелдеді. Зерттеу нәтижесіне сүйенетін болсақ, еуропа елдерінің 80%-ы кем дегенде екі тілді - француз және ағылшын тілін білу қажет (25:1 қатынаста), 45%-да - кем дегенде үш тілді білу қажет (испан, итальян, орыс тілдері).

Бастауыш мектепте шетел тілін оқуды міндеттейтін реформалар (1980 - 1990 жж.) құрылғаннан кейін, Еуропалық Одақтың көптеген мемлекеттері шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың бағдарламаларын жүзеге асыруға кірісті. Бұл бағыттағы ең алғашқы мемлекеттер келесілер болды: Австрия, Нидерланды, Португалия, Испания, Греция, Италия, Лихтенштейн. Қазіргі кезде Еуропаның барлық дерлік мемлекеттерінде шетел тілін ерте жастан бастап оқыту жүзеге асырылуда. Бұл «бір тілге оқыту уақытын ұзарту үшін» емес, екінші және үшінші тілді меңгеруге мүмкіндік беру үшін қолданылады [8, 18].

2006 - 2007 жж. Ирландия мен Ұлыбританиядан (Шотландия) басқа Еуропалық Одақтың барлық елдерінде бастауыш мектепте бір шетел тілінің міндетті түрде оқытылуы туралы заң қабылданды. ЮНЕСКО-ның 2008 жылғы мәліметтеріне сай ЕО-тың 79% оқушылары шетел тілін алғашқы деңгейде оқуды бастады.

Бірінші шетел тілі ағылшын тілі болды, оқушылардың 10%-ы екінші шетел тілі ретінде негізінде француз және неміс тілдерін оқып үйренді. Бастауыш мектептің шетел тілін оқитын оқушылар саны көп мемлекеттер Люксембург пен Швецияда (100%), Италия (99%) және Испанияда (98%), ал ең аз көрсеткіштерге келесі мемлекеттер ие болды: Ирландия (3%), Нидерланды (32%) және Венгрия (33%). Екінші шетел тілін оқитын оқушылар үлес саны жоғары қалалар: Люксембург (83%) және Грекия (24%).

Шетел тілін ерте жастан бастап оқытудағы теңгерімделген көзқарас Францияның Білім министрлігінің бағыты болып табылады. Франциядағы шетел тілін оқыту жасы 5-ке дейін төмендетілді. Сонымен қатар, басты назар грамматикалық құрылымдарды меңгерудегі практикалық нәтижелерге емес, ерте жастан бастап басқа мәдениетке аударылады [9].

Швейцарияның білім беру жүйесі мектептің қай кантонның қарамағында орналасқанына байланысты таңдау жасалатынына байланысты мектеп бағдарламаларының әртүрлілігімен сипатталады. Кез - келген бағдарламаға 2-4 тілді меңгеру енгізілген [10]. Швейцарияда бірінші шетел тілін оқу бастауыш мектептің 3-сыныбынан басталады және оқу 4-6 жылға созылады. Соңғы жылдарда ағылшын тілінің экономикалық және ғылыми ортадағы халықаралық қатысым тілі ретінде маңыздылығы күн сайын артуда. Сонымен қатар ағылшын тілі ақпаратқа қол жеткізу мақсатында сұранысқа ие және әр түрлі тіл өкілдерінің арасында «lingua franca» қызметін атқарады. Осыған байланысты көптеген кантондар мектептің оқу бағдарламасына ағылшын тілін бірінші шетел тілі ретінде оқытуды енгізбекші [11].

Бельгияда шетел тілін ерте жастан міндетті түрде оқуды 8-10 жастан, ал неміс қоғамында - 3 жастан бастап енгізді. 2004 - 2005 оқу жылынан бастап жалпы мемлекет бойынша барлық балалар үшін шетел тілін оқып-үйренуді 8 жастан бастап, ал Валлон аймағында - 10 жастан бастап бекітті. Бірінші шетел тіліне оқыту аймаққа байланысты бірнеше жыл бойына жалғасуы мүмкін: француз тілді Бельгия (Брюссель) - 8 жас, француз тілді Бельгия (Валлония) - 10 жас, неміс тілді Бельгия - 3 жас, фламандтық Бельгия (Брюссель) - 8 жас, ал фламандтық Бельгияда (Валлония) - 10 жас болып табылады. Аймаққа байланысты жергілікті білім беру органдары тілдердің қатысымына өздерінің мектептеріндегі білім беру саясатын енгізеді. Мысалға алатын болсақ, Валлон аймағындағы француз тілінде сөйлетін балаларға арналған кейбір мектептер 6-10 жас аралығындағы (бастауыш мектептің алғашқы төрт жылы) оқушылардың барлығына бір тілді міндетті пән ретінде оқу бағдарламасына енгізді. Фламандтық және неміс қоғамдастықтары балаларға сегіз жастан бастап ана тілінен басқа бір тілді міндетті түрде оқуға мүмкіндік береді. Кейбір мектептер тілді алты жастан бастап оқытады. Француз қоғамында бастауыш және орта білім беретін мектептерде голланд, неміс және ағылшын тілдерінің біреуін бірінші тіл ретінде оқуға мүмкіндік беріледі. Шетел тілдерін оқытуға бағытталған және 5 жастан асқан балаларға екі тілді білім беруді ұсынатын ондаған мектептер бар [12].

Финляндия - халқының 6%-ы швед тілінде сөйлейтін қос тілді мемлекет болып табылады (екі ресми тіл - швед және фин тілдері). Фин және швед тілдері мемлекеттен тыс жерлерде аса танымал емес тілдер болып табылатындықтан, білім берудің барлық деңгейлерінде заманауи шетел тілдерін оқытуға баса назар аударылады. Мектептегі оқу процесі фин және швед тілдерінде жүзеге асырылады. Финляндияның Еуропалық Одаққа кіруі тілдерге деген қызығушылықтың артуына түрткі болды. 1994 - 1995 оқу жылынан

бастап орта және жалпы білім беретін мекемелер жаңа бағдарламалар бойынша жұмыс істей бастады. Дәл осы уақытта жергілікті білім беру мекемелеріне тілдік білім саясатындағы мәселелерді шешу барысында өзіндік шешім қабылдау бостандығы берілген болатын. Бүгінгі таңда олар Үкіметтің ұсыныстарын ескере отырып оқу бағдарламасына шетел тілдерін енгізудің реті мен уақытын, сонымен қатар әр тілді оқуға қанша сағат бөлінетінін де анықтай алады. Көптеген финдік балалар 7 жастан бастап білім ала алады, бірақ кейбіреулері оқуға одан бұрын да кіресе алады. Мысалы, аналық мектептерде. Жалпы білім беретін мекемелерде олар ана тілінен басқа екі тілді оқиды: екінші ұлттық тіл (швед балаларға фин тілі және финдік балаларға швед тілі) және әдетте, ағылшын, неміс тілдері немесе мектеп мекемесі таңдаған француз немесе орыс тілдерінің біреуі. Бірінші шетел тілін міндетті түрде меңгеру бастауыш сыныпта және үшінші сыныптан кеш емес уақытта оқытылады. Дегенмен, соңғы уақытта көптеген мекемелер оны оқудың алғашқы жылынан бастап енгізуге тырысуда [13].

Швецияда бірінші шетел тілі ретінде ағылшын тілін оқып үйренеді. Бастауыш білімдегі бұл мемлекеттің бір ерекшелігі - мектептердің шетел тілін оқып-үйренудің бастапқы кезеңдерін өздерін анықтауға мүмкіндіктерінің барында. Ағылшын тілін үйрену оқудың 3, 4 - жылдарында басталады. Дегенмен, соңғы үрдісі - шетел тілін ерте жастан, яғни 1-сыныптан бастап оқыту керектігі.

Германияда тек элиталық мектептерде ғана оқытылған шетел тілдері бүгінгі таңда Германияның орта білім беретін мекемелерінде оқытылады. 90 жылдардың ортасынан бастап шетел тілін оқу міндетті болып саналады және 3 -4 сыныптарда басталады. Германия өз ішінен әрқайсысының өзіндік тіл саясаты, оқу жоспары бар бөліктерге бөлінетіндіктен, оқуға түсу және тілдік дайындыққа қойылатын талаптар да автономды болып табылады. Мысалға алатын болсақ, Солтүстік Рейн-Вестфалияда ағылшын тілін үшінші сыныпта оқыса, Баден-Вюрттемберг жерінде бірінші сыныпта басталады, сонымен қатар бұл жерде ағылшын және француз тілдерінің арасында таңдау мүмкіндігі бар [14]. Германияда мигрант отбасылардағы балаларға сабақтардың жартысы ана тілінде өткізілетін қос тілді 150-ге жуық қос тілді мектептер бар.

Австрияда шетел тілін оқыту саясатындағы ең басты қадамдардың бірі - үшінші сыныптан бастап шетел тілін міндетті оқу 1983 жылы жасалған болатын. 90-жылдары шетел тілін оқытуды одан да ерте 6-7 жастан бастап оқытуды енгізуге байланысты әрекеттер жасалды. 1998 жылдан бастап барлық мектептерде шетел тілін бірінші сыныптан оқыту енгізілді, ал 2003-2004 оқу жылдары австриялық балалар шетел тілін міндетті түрде алты жастан бастап оқытуға көшірілді (білім және өнер Федералдық Министрлігінің заңы, 1998 жыл) [15].

Қазіргі уақытта Ұлыбританияның мектептері шетел тілін оқытуды 5 жастан бастайды, көптеген жеке мектептерде 4 жастан басталады. Канадада шетел тілін үйрету тереңдеп оқыту (early total immersion) үлгісі ретіндегі қос тілдік моделі қолданылады - екінші шетел тілін бастауыш сыныптардан бастап оқыту. Бұл үлгі екі жағдайда іс жүзіне асырылады. Бірінші (байыту нұсқасы) - француз тілін оқу барысында ағылшын тілді мемлекеттер пайдаланыды. Бұл жағдайда француз тілін үйрету тілі ретінде қараса, оқу қарқынды түрде жүретін болады. Екіншісінде (өту үлгісі) ұлттық аз топтағы балалардың бірте - бірте ағылшын және француз тобындағыларға қосылу процесі жүреді. Дегенмен, оқу бағдарламасының көп бөлігі ресми тілдерді, ал қалған бөлігі аз топтар тілдерінде жүргізіледі.

АҚШ-тағы шетел тілін ерте жастан бастап оқытуды зерттеу нәтижесі шетел тілін меңгерудің бірінші кезеңі балабақшадағы дайындық тобы мен мектептегі 1 - 2 сыныптағы оқу уақытына сәйкес келетіндігін көрсетті, бастауыш мектептің құрылымындағы айырмашылықтар анықталды: кейбір штаттарда шетел тілін оқыту балабақшадан (5 жастағы балалар) басталады және 1 - 6 сыныптарда (6 - 11 жастағы оқушылар) жалғасын табады. Кейбір штаттарда сегіз сыныпты қамтиды. АҚШ-тың оқу процесі басқару орталығы бастауыш мектептегі негізгі оқу жоспарының жоқтығын айтқан болатын.

Шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың мемлекеттің бастауыш оқу мекемелерінің тек 25 %-ына ғана енгізілгендігін зерттеулер көрсетеді. Елі штаттың тек 7-сі ғана 6 және 12 жас аралығындағы оқушылардың негізгі оқу процесіне шетел тілдерін оқуды енгізген болатын. Бастауыш сыныптардағы тілдік білімді қолдау мақсатымен АҚШ үкіметі «No Child Left Behind» атты арнайы құқықтық актты қабылдаған болатын.

Сингапурдағы мектепке дейінгі білім 3 жастағы балалар үшін басталады және 3 жыл бойына жалғасады: балабақша, бірінші және екінші жыл. Балабақшаларда балалар қарым-қатынас жасауды, ана тілін және есептеуді үйренеді. Ана тілінен (қытай, малай, тималь) басқа оқушылар ағылшын тілін де оқып үйренеді. Сингапурлық балалар үшін бастауыш мектепте оқу 6 жаста басталады және 2 кезеңге бөлінеді: негізгі (1 және 4 сыныптар аралығы) және бағытталған (5, 6 сыныптар). Бастауыш мектептің негізгі кезеңіне ағылшын тілін, ана тілін (қытай, малай, тамиль тілдері) оқу кіреді. Дегенмен ағылшын тілі мектептерде оқытылатын алғашқы тілдердің бірі болып табылады және көптеген басқа пәндер де осы тілде оқытылады. Көптеген оқушылар мен студенттерден ресми тілдер болып табылатын қытай, малай, тамиль тілдерінің біреуін оқып-үйрену талап етіледі. Мемлекеттік тілді жоғары деңгейде білу Сингапурдағы жоғары оқу орындарына түсушілерге қойылатын басты талаптардың бірі болып табылады. Екі тілділік саясаты Сингапурда алғаш рет 1996 жылы

бекітілген болатын [16]. Ағылшын тілін Сингапурдың этникалық және мәдени топтарының бір-бірімен қарым-қатынас жасау тілі ретінде ғана дамытылуы бұл саясаттың басты мақсаты болып табылады. Ағылшын тілін «бірінші тіл» ретінде мойындау Сингапурдың әлемдік экономикамен бірігуін тездететін әрекеттің бірі болып табылады.

Осылайша, кейбір мемлекеттерде шетел тілін оқу бірінші сыныптан басталады, ал басқаларында - балабақшаларда (кесте) [17]. Жалпы алғанда шетел тілін оқыту 7 жастан басталады, ал кейбір мемлекеттерде - одан ертерек.

Әлемдік тәжірибеде шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың бүгінгі таңда кең таралған екі үлгісі бар: шетел тілін рецептивті меңгеру және тереңдеп оқу. Шетел тілін рецептивті меңгеру қатысымға түсушілердің әрқайсысы өз ана тілінде сөйлейді және өзі сияқты ана тілінде сөйлейтін серіктесін де түсінеді дейді.

Шетел тілін аталған үлгі бойынша меңгеру оны белсенді меңгеруге қарағанда аз уақыт қажет болады. Қатысымның бұл формасы Еуропаның Словакия, Польша, скандинавия аралдары сияқты көптеген аймақтарында сәтті қолданылады.

Жасы	Мемлекет
3 жас	Люксембург, Испания, Сингапур,
5 лет	Мальта, Франция, Великобритания
5-12 лет	АҚШ
6 жас	Австрия, Канада, Италия, Норвегия
6-10 жас	Германия
7 жас	Польша
6-7 жас	Ресей
7-10 жас	Швеция, Финляндия
8 жас	Литва
8-10 жас	Бельгия
9 жас	Оңтүстік Корея, Исландия, Швейцария

1-сурет – Түрлі мемлекеттердегі шетел тілін міндетті түрде оқу керек жас шегі

Шетел тілін ерте жастан және аз уақытта үйрену екінші және үшінші шетел тілін меңгеруге мүмкіндік беруі қажет. Психологтардың пікірінше, шетел тілін 4 жыл оқығаннан кейін адамның оған деген қызығушылығы төмендейді. Демек, бірінші шетел тілін 1 сыныптан бастап оқытатын болса, 5 сыныпқа қарай екінші шетел тілін оқытуды бастау қажет.

Тілді тереңінен оқыту (екі тілді мектептер моделі) үлгісі пәндердің жартысы (негізінен гуманитарлық пәндер) екінші шетел тілінде оқытылуы керек дейді. Мұндай екі тілді мектептер бүгінгі таңда Швейцария, Бельгия, АҚШ, Канада, Франция, Германия т.б. мемлекеттерде бар [18].

Шетел тілін ерте жастан оқытудың тәжірибелерін мемлекеттер бойынша талдай отыра, көптеген мемлекеттер заманауи лингвистикалық жағдайды есепке ала отыра көптілділікті дамытуға байланысты өздерінің лингвистикалық парадигмаларын жасау үстінде. Кішкентай балалар шет тілдік коммуникативтік құзыреттілігі деңгейіне қойылатын талаптар мен жалпы дидактикалық жағдайларын құрудағы тенденциялар атап өтіледі, мектепке дейінгі мекемелердің және бастауыш мектеп оқушыларына арналып көптеген оқулықтар жасалды, ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдана отырып тілді оқытатын заманауи бағдарламалар пайдаланылады.

Көптеген елдерде ана тілі, шетел тілі баланың тұлғасын дамытатын және оның түрлі жағдайларға бейімделу қабілетін арттыратын, көптілдік және көпмәдениетті әлемдік қауымдастыққа енудің басты құралы ретінде қарастырылады [19]. Соңғы жылдары бастауыш мектепте шетел тілдерін меңгеретін оқушылар саны артуда. Сонымен қатар, көптілділікті дамуына әсер ететін, әлемдегі лингвистикалық жағдайды сақтайтын екі немесе үш тілді ерте жастан бастап оқыту тенденциясы қалыптасты. Осыған байланысты Р. Филлипсон монолингвизм жеке және жалпы деңгейде де лингвистикалық құбылыс емес екендігін айтады. Монолингвизм - бүкіл әлемдік қоғамдастыққа қауіпті болып табылатындықтан, мүмкіндігінше тезірек жойылуы тиіс психологиялық оқшаулану, инфекция, ауру [20].

Осылайша, шетел тілін ерте жастан оқытудың шетелдік тәжірибесінің талдауы Қазақстандағы шетел тілін ерте жастан оқытудың төмендегідей негізгі мәселелерін анықтауға көмектесті:

- «шетел тілін ерте жастан оқыту» түсінігі туралы бірегей тұжырымдаманың жоктығы;
- шетел тілін жаппай оқып-үйренудің жас шегі;
- шетел тілін оқытатын мекемелер (мектепке дейінгі - мектеп) арасындағы бірыңғай, біркелкі сабақтастықтың болмауы;
- шетел тілін білетін мұғалімдердің кәсіби/ алдын-ала дайындығы, мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларға тілді үйрететін педагогикалық кадрлардың жетіспеушілігі;
- шетел тілін ерте жастан бастап оқыту әдістемесінің дұрыс жасалмағандығы, мектепке дейінгі мекемелердегі және мектептегі шетел тілінен білім беру әдістемесінің ара жігінің дұрыс ажыратылмағандығы;
- қазақстандық ұлттық мазмұнды қамтитын оқу-әдістемелік кешендердің жеткіліксіздігі.

Әдебиеттер

- 1 Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. - Начальная школа: Методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 240с.
- 2 Леонтьев А.А.. Раннее обучение иностранному языку// Русский язык за рубежом. - 1986. - №5. - С. 11-14.
- 3 Пенфилд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. - Л.: Медицина, 1964. - 264с.
- 4 Материалы международного совещания экспертов ЮНЕСКО-МАПРЯЛ// russianedu.eir.ru/
- 5 Асмолов А.Г., Бурменская Г. В. и др. Как проектировать учебные действия в начальной школе. - М.: Просвещение, 2010. - 152 с.
- 6 Грибанов В.И., Капустняк А.К., Шупта А.Б. Общее и дошкольное образование//Сб. нормативных правовых документов. - М.: МЦФЭР, 2005. - 448 с.
- 7 Примерные программы по учебным предметам: в 2-х ч. Начальная школа. - М.: Просвещение, 2011. - 231 с.
- 8 Бердичевский А. Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы// Иностранные языки в школе. 2002. №5.-С.16-22.
- 9 Смокотин В.М. Европейское многоязычие: от государств-наций к многоязычной и поликультурной Европе. - Монография. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. - 178 с.
- 10 Allés-Jardel, M. Psychologie du développement de l'apprentissage pour l'enseignement pré-secondaire du français langue étrangère/M. Allés-Jardel/L'enseignement précoce du français langue étrangère, bilans et perspectives. Laboratoire Lidilem, Université Stendhal Grenoble III. 1997.
- 11 Diversité des langues et compétences linguistique en Suisse/Portrait du Programme national de recherche PNR 56. Berne, 2006.
- 12 L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe/La situation en: Communauté française de Belgique/ Complément à l'étude d'Eurydice/Eurydice, Bruxelles (Belgique), 2001.
- 13 Piri, R. La situation de l'enseignement de l'apprentissage des langues étrangères en Europe: La Finlande. Ministère de l'éducation. [электр.ресурсы]. <http://www.ecml.at/documents/members/FinlandeNRF.pdf>
- 14 Холлундер А., Вайц В. Двужычные школы в Германии - добро пожаловать! [электр.ресурсы]// <http://www.dw.com/>
- 15 Загороднова А.А. К вопросу о раннем обучении иностранному языку А. А. [электр.ресурсы]// http://vestnik.yspu.org/releases/novosti_i_problemy/
- 16 Yamashita M. Singapore Education Sector Analysis: Improvement and Challenges in Academic Performance of Four Ethnic Groups in Singapore. [электр.ресурсы]. URL: <http://eric.ed.gov/?q=ED473030>
- 17 In der EU lernten fast 80% der Kinder in der Grundschule im Jahr 2008 eine Fremdsprache. [электр.ресурсы]// <http://ec.europa.eu/eurostat/de/web/products-press-releases/-/3-24092010-AP>
- 18 Кабдолова К.Л., Кунакова К.У.Из опыта организации учебного процесса на основе многоязычия. [электр.ресурсы]// <http://old.group-global.org/ru/lecture/view/7892>
- 19 Обоснование необходимости раннего обучения иностранным языкам. [электр.ресурсы]// <http://doshkolnuk.com/obosnovanie-neobxodimosti>
- 20 Skutnabb-Kangas T. Mother Tongue: the Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept// U. Ammon (Dir.), Status and Function of Language Varieties, Berlin/ New York, de Gruyter, 1992. - 469 p.

References

- 1 Galskova N.D. Nikitenko Z.N. Theory and practice of teaching foreign languages. - Elementary School: Toolkit. - M.: Iris Press, 2004. – 240 p.
- 2 Leontiev A.A. Teaching foreign language at early stage// Russian language abroad. - 1986. - №5. - P. 11-14.
- 3 Penfield W. Roberts L. Speech and brain mechanisms. - L.: Medicine, 1964. – 264 p.
- 4 Materials of the international meeting of experts from UNESCO - IATRLL// russianedu.eir.ru/
- 5 Asmolov A.G., Burmenskaya G.V. and etc. How to design learning activities in elementary school. - M.: Education, 2010. - 152 p.
- 6 Griбанov V.I., Kapustnyak A.K., Shupta AB General and pre-school education// Coll. legal documents. - M.: MCFER, 2005. - 448 p.
- 7 Sample program for school subjects: in 2 hours. Elementary School. - M.: Education, 2011. - 231 p.
- 8 Berdichevsky A.L. Language policy and methods of teaching foreign languages in Europe// Foreign languages at school, 2002. - № 5. - P.16-22.

- 9 Smokotin V.M. European multilingualism from nation-states to the multilingual and multicultural Europe. - Monograph. - Tomsk: Publishing house of Tom. University Press, 2010. - 178 p.
- 10 Allés-Jardel, M. Psychologie du développement de l'apprentissage pour l'enseignement pré-secondaire du français langue étrangère/M. Allés-Jardel/L'enseignement précoce du français langue étrangère, bilans et perspectives. Laboratoire Lidilem, Université Stendhal Grenoble III. 1997.
- 11 Diversité des langues et compétences linguistique en Suisse/Portrait du Programme national de recherche PNR 56. Berne, 2006.
- 12 L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe/La situation en: Communauté française de Belgique/ Complément à l'étude d'Eurydice/Eurydice, Bruxelles (Belgique), 2001.
- 13 Piri, R. La situation de l'enseignement de l'apprentissage des langues étrangères en Europe: La Finlande. Ministère de l'éducation. [электр.ресурс]. <http://www.ecml.at/documents/members/FinlandeNRF.pdf>
- 14 Hollunder A. Weitz B. Bilingual School in Germany - Welcome! [elektr.resurs] // <http://www.dw.com/>
- 15 Zagorodnova A.A. On the issue of early foreign language teaching [elektr.resurs] // http://vestnik.yspu.org/releases/novosti_i_problemy/
- 16 Yamashita M. Singapore Education Sector Analysis: Improvement and Challenges in Academic Performance of Four Ethnic Groups in Singapore. [электр.ресурс]. URL: <http://eric.ed.gov/?q=ED473030>
- 17 In der EU lernten fast 80% der Kinder in der Grundschule im Jahr 2008 eine Fremdsprache. [электр.ресурс]// <http://ec.europa.eu/eurostat/de/web/products-press-releases/-/3-24092010-AP>
- 18 Kabdolova K.L., Kunakova K.U. From the experience of the educational process on the basis of multilingualism [elektr.resurs] // <http://old.group-global.org/ru/lecture/view/7892>
- 19 The rationale for teaching foreign language at early stage. [elektr.resurs] // <http://doshkolnuk.com/obosnovanie-neobxodimosti>
- 20 Skutnabb-Kangas T. Mother Tongue: the Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept// U. Ammon (Dir.), Status and Function of Language Varieties, Berlin/ New York, de Gruyter, 1992. - 469 p.

Б.А. Жетписбаева, Г.Н. Акбаева. Анализ зарубежного опыта раннего обучения иностранным языкам.

Авторами изучен зарубежный опыт раннего обучения иностранным языкам, учет положительных факторов которого будет способствовать эффективному внедрению раннего обучения иностранным языкам в образовательные учреждения Республики Казахстан. В статье рассмотрено современное состояние языкового образования, определены тенденции развития иноязычного образования, проанализирована существующая нормативно-правовая документация начальной школы и дошкольных учреждений по раннему обучению иностранного языка стран дальнего и ближнего зарубежья.

Ключевые слова: раннее обучение иностранным языкам, начальная школа, дошкольные образовательные учреждения, языковое образование, непрерывное иноязычное образование, соизучение языка, преемственность образования.

B.A. Zhetpisbayeva, G.N. Akbayeva. Analysis of international experience of foreign language teaching at early stage.

The authors studied the international experience of teaching foreign language at early age, account positive factors of which will contribute to the effective implementation of teaching foreign language at early age in the educational institutions of the Republic of Kazakhstan. The article deals with the current state of language education, tendencies of the development of foreign language education, it was made analysis of the existing legal documentation of elementary school and preschool institutions on teaching foreign language at early age of near countries and far abroad.

Keywords: teaching foreign language at early age, elementary school, preschool educational institutions, language education, lifelong foreign language learning, co-education of language, continuity of education.

Поступила в редакцию 10.11.2015.

УДК 373.2

Б.А. ЖЕТПИСБАЕВА¹, Т.Ю. ШЕЛЕСТОВА²

д.п.н., профессор¹, докторант КарГУ имени Е.А.Букетова², г. Караганда

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕЗАУРУС РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В данной статье рассматривается проблема раннего обучения иностранным языкам, которая является актуальной темой дискуссий для специалистов сферы иноязычного образования. Как педагогическая проблема раннее обучение английскому языку предполагает изучение основных теоретических концепций и положений в области педагогики и языкового образования. Педагогика, как и всякая наука, является теоретической формой освоения действительности и по своему логическому строю представляет собой систему теорий, каждая из которых существует в системе понятий. Поэтому для рассмотрения проблемы раннего обучения английскому языку было целесообразно изучить и проанализировать систему понятий, сопряженных с изучаемым объектом. Для этого наиболее оптимальным методом выступает составление тезауруса как особого типа словаря.

Ключевые слова: Раннее обучение, иностранный язык, полиязычное образование, «трехязычное образование», тезаурус.

Для современного Казахстана реформы, связанные с масштабным обучением английскому языку – явление закономерное, так как основной вектор развития страны – достойное позиционирование в мировом пространстве через развитие человеческого капитала. В этом плане роль языковой политики переоценить крайне сложно.

Сегодня уже не подлежит сомнению педагогическая целесообразность раннего обучения иностранному языку, так как это способствует не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несет в себе большой интеллектуальный, нравственный потенциал.

Под «ранним обучением иностранному языку» понимают такое обучение, которое осуществляется на основе интуитивно – практического подхода в период с момента рождения ребенка до окончания начальной школы.

Особенности раннего обучения иностранному языку стали сегодня актуальной темой дискуссий для специалистов сферы иноязычного образования. Проблема раннего обучения заключается в необходимости изыскивать резервы в организации обучения, чтобы не упустить и воспользоваться преимуществами сензитивного периода усвоения иностранного языка в раннем школьном возрасте.

В связи с этим назрела потребность в концептуальном осмыслении динамичной трансформации языкового образования в целом, и, в частности, обучения английскому языку. В контексте реализации идеи триединства языков в Казахстане, английский язык, занимая приоритетное положение среди других иностранных языков, становится обязательным компонентом не только вузовского, но и школьного образования. При этом внимание казахстанской общественности сегодня сконцентрировано на обучении английскому языку в рамках начальной школы.

Как педагогическая проблема раннее обучение английскому языку предполагает изучение основных теоретических концепций и положений в области педагогики и языкового образования. Как известно, педагогика, как и всякая наука, является теоретической формой освоения действительности. По своему логическому строю она представляет собой систему теорий, каждая из которых существует в системе понятий. Поэтому для рассмотрения проблемы раннего обучения английскому языку целесообразно изучить и проанализировать систему понятий, сопряженных с изучаемым объектом.

Для этого наиболее оптимальным методом выступает составление тезауруса как особого типа словаря, в котором термины-понятия располагаются в строгой взаимозависимости. Он начинается, как правило, с наиболее значимого и широкого по смыслу термина и заканчивается частным. Составляется он сначала как перечень всех употребляемых научных понятий, затем следует их группировка, выделение ключевых слов, затем дедуктивное расположение выделенных групп. Значимость такого тезауруса состоит в том, что он не допускает терминологической вольности и исключает возможность двоякого толкования категорий, терминов и понятий.

В соответствии с принципом от общего к частному было установлено, что вопросы раннего обучения английскому языку актуализируют следующую градацию категорий: языковое образование, иноязычное образование, полиязычное образование, трехязычное образование.

Из них наиболее разработанными в науке являются первые три категории, где:

– *языковое образование* понимается как образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур [1];

– *иноязычное образование* – развитие личности средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры [2];

– *полиязычное образование* – целенаправленно организованный процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками [3].

В указанной выше градации эти категории соотносятся между собой как «всеобщее», «общее» и «особенное».

Сложнее ситуация с понятием «трехязычное образование». Вхождение данного понятия продиктовано известной закономерностью, согласно которой механизм становления и формирования понятий обусловлен предметно-практической деятельностью людей, в процессе которой вычленяются закономерные связи и отношения между предметами и явлениями. Понятия создаются людьми в процесс конструктивной деятельности и преобразующей практики. Применительно к педагогике определяющую роль в ее понятийной системе играют элементы эмпирического типа, которые находятся в процессе непрерывного усложнения и совершенствования. Терминообразование – процесс динамический и непрерывный, равно как и реальная действительность, в которой возникают все новые и новые явления и процессы, которые, попадая в фокус научных изысканий, участвуют в развитии и совершенствовании понятийных систем наук.

В вышеуказанной градации термин «трехязычное образование» рассматривается как «частное» явление, свойственное общественно-исторической ситуации конкретного социума. В Казахстане такая ситуация связана с культурным проектом «Триединство языков», нацеленного на:

- усиление консолидирующей функции казахского языка как государственного языка;
- сохранение уровня владения русским языком как конкурентного преимущества казахстанцев;
- изучение английского языка как средства делового международного общения.

Понятие «трехязычное образование», зародившись в реальной практике казахстанского образования, еще не имеет четкой дефиниции, так как не нашло своего теоретического обоснования в педагогической терминологии.

Это утверждение основывается на отсутствии научно разработанных концептов «трехязычного образования» в отличие от теорий языкового, иноязычного и полиязычного образования, где таковыми являются категории языковой, вторичной языковой и полиязыковой личности:

– *языковая личность* – совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью;

– *вторичная языковая личность* – способность человека к общению на межкультурном уровне, которая складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картины мира»;

– *полиязыковая личность* – носитель нескольких языков: родного языка; языков, функционирующих в социуме проживания; одного или более иностранных языков.

Первая из приведенных выше категорий выступает как родовая категория, а две других – как видовые категории, выстроенные на билингвальной и мультилингвальной основе.

– Указанные выше основы крайне сложно однозначно применить к термину «трехязычная личность», как, впрочем, и к терминам «трехязычие» и «трехязычное образование», которые в обыденной речи вполне применимы. Иными словами, общепринятое понятие билингвизма предполагает владение двумя языками, а все, что более двух языков относится к мульти-, или полиязычию. Трехязычие находится в поле последнего. Это означает, что для введения терминов трехязычия, трехязычной личности и трехязычного образования в понятийный аппарат педагогической науки пока еще нет ясных оснований. Поэтому эти три термина могут быть дефинированы в частном эмпирическом контексте, а именно в контексте практической реализации культурного проекта «Триединство языков», озвученного в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

Тогда:

– термин «трехязычие» применяется относительно казахского, русского и английского языков, функционирующих в пределах территориальной общности Казахстана, где каждый из языков коррелирует с определенной сферой общения;

– термин «трехязычное образование» можно понимать как непрерывный процесс параллельного овладения казахским, русским, английским языками через их изучение в качестве предмета обучения и в качестве средства обучения (в первом случае – это школьные языковые предметы, во втором случае – это изучение отдельных неязыковых предметов на казахском, русском или английском языках);

– термин «трехязычная личность» означает индивида, владеющего казахским, русским и английским языками в пределах собственных коммуникативных потребностей.

Ядром проанализированных категорий, понятий и терминов выступает концепт языка. Поэтому педагогический тезаурус раннего обучения английскому языку не может быть полным без контекстного анализа таких понятий, как «язык», «родной язык», «неродной язык» и «иностранннй язык».

В научной литературе феномен языка рассматривается с трех основных позиций:

- 1) язык как этнодифференцирующий признак;
- 2) язык как предмет науки;
- 3) язык как средство и предмет обучения.

В рамках рассматриваемой проблемы английский язык традиционно выступал предметом обучения. Однако, современные тенденции развития, как языковой ситуации, так и языкового образования в Казахстане связаны с кардинальным изменением статуса английского языка, теперь он рассматривается и как язык (средство) обучения. В связи с этим последняя позиция обуславливает ситуацию, когда в реальной практике казахстанского образования нередко встречаются понятия «первый язык», «второй язык», «третий язык». Третий язык воспринимается как иностранннй, точнее английский язык однозначно и безусловно. Немалой

и достаточно обоснованной критике подвергается употребление понятий «первый язык» и «второй язык». Все чаще используемые в официальной лексике, эти понятия постоянно требуют пояснений и комментариев: первым языком выступает язык обучения в школе (колледже, вузе) и, как правило, таковым являются казахский язык в том случае, когда речь идет о школе (колледже, вузе) с казахским языком обучения, и русский язык, когда подразумевается школа (колледж, вуз) с русским языком обучения. Они же выступают в роли и второго языка, когда казахский язык изучается в школе (колледже, вузе) с русским языком обучения и, соответственно, русский язык изучается как школьный предмет в школе (колледже, вузе) с казахским языком обучения. Однако, эти комментарии становятся неясными, когда речь заходит о школах с неказахским и нерусским языком обучения. В Казахстане в местах компактного проживания этнических меньшинств функционируют школы с уйгурским, узбекским, таджикским языками обучения. Тут схема трех языков ломается, и требуются дополнительные пояснения. Эти издержки легко устранимы, если вспомнить, что как в науке, так и в реальной педагогической действительности известны общепринятые понятия «родной язык», «неродной язык», «иностранный язык»:

– *родной язык* трактуется как: 1) материнский язык; 2) первый язык, который усвоен человеком с детства («язык колыбели»); 3) один из основных признаков национальной (этнической) принадлежности человека;

– *неродной язык* – 1) любой язык, которым билингв овладел после родного языка; 2) письменный язык, употребляющийся в жизни этноса в письменном виде. Строго говоря, термин «письменный язык» можно употреблять лишь применительно к чужому языку, привнесенному извне, который временно обслуживает нужды народа;

– *иностранный язык* – это язык, который усваивается человеком вне социального окружения, где этот язык является естественным средством общения.

Поэтому применительно к казахстанской системе образования следует использовать понятия «казахский язык как родной», «казахский язык как неродной», «русский язык как родной», «русский язык как неродной». Тогда не будет смешения понятий «родной язык» и «язык обучения в школе», и будет предупреждена нежелательная терминологическая вольность, потенциально ведущая к обезличиванию языка как социальной и государственной ценности.

Такая сложность складывающейся ситуации по особому высвечивает грани обучения иностранному языку, где конечным качественным результатом выступает межкультурно-коммуникативная компетенция, под которой понимается адекватное взаимодействие каждого с представителями других культур.

Методом воплощения идеи диалога культур является соизучение родного языка и родной культуры и иностранного языка и инокультуры. Поэтому при изучении языков культура должна стать предметом соизучения. Это одна линия. Вторая линия определяется тем, что при изучении родного языка и родной культуры предметом соизучения становятся иная язык и инокультура.

– Результаты научных исследований в этой области отражены в таких трудах казахстанских ученых, как «Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа» [4], «Современное иноязычное образование: методология и теории» [5].

Значимость данных исследований заключается в том, что обучение иностранному языку проецируется на использование иностранного языка для обучения неязыковым предметам. В качестве целей выступает не «обучение иностранному языку» как таковое, а «иноязычное образование», при котором содержанием являются не только прагматические знания, навыки и умения, но и развитие личности средствами иностранного языка при со-изучении языка и культуры.

Это сегодня парадигмальная основа иноязычного образования. В связи с этим включение понятий культура в состав педагогического тезауруса раннего обучения английскому языку представляется не только уместным, но и необходимым. Не вдаваясь в детальную классификацию культур, достаточным будет отметить, что в современном мире практически отсутствуют монокультурные сообщества. В этом аспекте этнокультурное многообразие казахстанского сообщества обуславливает ту ситуацию, когда родная культура не может быть единственным (в чистом виде) детерминантом культурной идентичности каждого индивида. Здесь целесообразней говорить об исходной культуре, т.е. о сложной целостной архитектуре культур всех этносов, объединенных территориальной общностью Казахстана. Поэтому в разрабатываемый педагогический тезаурус вводится понятие исходной культуры, коррелирующей с казахстанской культурой и восходящей к гражданской идентичности.

С этого и начинается целостное, синкретное восприятие окружающего мира, которое особенно свойственно детскому мышлению. В связи с этим при раннем обучении неродным и иностранным языкам следует строго учитывать психо-физиологические особенности детей младшего школьного возраста, которые в научной литературе характеризуются следующим образом:

– ограниченный объем оперативной памяти, преобладание механической памяти над логической, быстрое

запоминание сопровождается быстрым забыванием;

- неустойчивость и низкая концентрация внимания;
- быстрая утомляемость;
- импульсивность;
- преобладание наглядно действенных компонентов мышления над словесно-логическим;
- преобладание диалогической речи над монологической;
- предрасположенность к кинестетическим формам работы;
- предпочтение изучать целое (а не частное);
- отсутствие сдерживающих факторов при говорении, боязни делать ошибки;
- способность имитировать, воображать;
- любознательность и эмоциональность.

В целом этот возраст является возрастом относительно спокойного и равномерного развития, во время которого происходит функциональное совершенствование мозга – развитие аналитико-синтетической функции его коры.

Учебная деятельность в этом возрасте становится ведущей, именно она определяет развитие всех психических функций младшего школьника: памяти, внимания, мышления, восприятия и воображения. При этом дети не теряют интереса к игре, и, как считает А. Н. Леонтьев, успешность решения поставленных целей (в нашем случае — обучения) достигается скорее, если многообразие деятельности пересекается между собой. Включение процесса обучения ИЯ в контекст игровой, познавательной и учебной деятельности позволит обеспечить доминирование внутренних, реально действующих игровых и учебно-познавательных мотивов, которые в единстве с широкими социальными мотивами будут «работать» и на формирование положительного отношения младших школьников к предмету, и на достижение целей начального языкового образования. Имеющийся опыт отечественных и зарубежных исследований в данной сфере доказывает, что изучение иностранного языка, в случае правильной организации занятий, развивает детей, поднимает их образовательный и культурный уровень.

Так, в результате проведенного в школах Англии и Уэльса эксперимента, охватившего 6000 детей, было установлено, что занятия иностранным языком положительно влияют на знание родного, многие дети со слабыми общими способностями показали прекрасные успехи в речи на иностранном языке.

Исследования ведущих университетов США и Канады также показали, что у двуязычных детей когнитивные способности развиваются лучше, чем у монолингвов.

В психологии (Л. С. Выготский, С. И. Рубинштен, Б. Уайт, ДЖ. Брунер, В. Пенфильд, Р. Робертс, Т. Элиот) уже аксиомой является утверждение о том, что ребенок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый.

Длительность сензитивного периода характеризуется разными авторами неодинаково: Пенфильд и Робертс определяют его с 4 до 8 лет, Элиот – с 1,5 до 7 лет. Физиологи считают, что «существуют биологические часы мозга, так же как существуют во времени этапы развития желез внутренней секреции ребенка. Ребенок до девяти лет – это специалист в овладении речью. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям. После 10-летнего возраста приходится преодолевать множество препятствий. Мозг ребенка имеет специализированную способность к иностранному языку, но она уменьшается с возрастом» [6].

Многолетнее экспериментальное обучение иностранному языку, проводившееся коллективом лаборатории обучения иностранным языкам НИИ общего и среднего образования АПН РФ, подтвердило «благоприятное влияние предмета на детей: на их общее психическое развитие (память, внимание, воображение, мышление), на выработку у ребят способов адекватного поведения в различных жизненных ситуациях, на лучшее владение родным языком, на речевое развитие детей в целом».

Результаты тестирования учащихся экспериментальных классов казахстанских школ по кембриджским тестам также показали, что младшие школьники успешно овладевают всеми видами речевой деятельности на английском языке (аудированием, чтением, говорением и письмом). Успешное изучение английского языка на раннем этапе не повлекло за собой каких-либо отклонений в психическом развитии детей, не оказало негативного эмоционального воздействия.

Если учитывать зарубежный опыт раннего обучения иностранному языку, то логично предположить, что в условиях казахстанского многоязычия при правильной научно обоснованной организации раннее обучение английскому языку будет способствовать более успешному освоению как родного, так и других языков.

Таким образом, психологические особенности младших школьников дают им преимущества при изучении иностранного языка. Итак, для раскрытия сущности раннего обучения иностранному языку (в нашем случае – английскому) был составлен педагогический тезаурус на основе отбора необходимых категорий, понятий и терминов и их дедуктивного расположения по схеме: всеобщее → общее → особенное → частное.

В результате он состоит из следующей иерархии категорий, понятий и терминов:

- *всеобщее*: языковое образование, языковая личность, язык как социальная ценность;
- *общее*: иноязычное образование, вторичная языковая личность (билингв), иностранный язык;
- *особенное*: полиязычное образование, полиязыковая личность, родной и неродные языки;
- *частное*: трехязычное образование, трехязычная личность, трехязычие (казахский как язык государственный, русский как язык официальный, английский как язык международного общения).

Это позволило определить место английского языка в системе трехязычного обучения в Республике Казахстан, современные тенденции развития которого определяются межкультурно-коммуникативной парадигмой образования. В преломлении на педагогическую плоскость раннее обучение английскому языку детерминировано природной любознательностью младшего школьника к познанию окружающей действительности.

Составленный тезаурус также позволяет утверждать, что суть раннего обучения иностранному языку (в нашем случае – английскому) раскрыть однозначным определением представляется весьма сложным процессом. Поэтому предлагается сделать это через определение цели раннего обучения английскому языку, которая может быть сформулирована следующим образом: формирование межкультурно-коммуникативной компетенции младшего школьника на основе его природной расположенности и эмоциональной готовности к овладению языками, природной открытости и восприимчивости к ценностям исходной культуры, через целенаправленность педагогического воздействия на развитие социально значимых качеств личности в контексте целостного восприятия лингвокультурной палитры современной действительности.

Литература

- 1 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студ., «Академия», 2005. – 336 с.
- 2 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. – Алматы, 2004.
- 3 Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование: теория и методология. - Алматы: Білім, 2008. - 343 с.
- 4 Кулибаева Д.Н. Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа. - Алматы, 2003. - 213 с.
- 5 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.
- 6 Пенфильд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. – Л.: Медицина, 1964. – 217 с.

References

- 1 Galskova N. D., Gez N. I. Teoriya obucheniya inostrannym yasikam: Lingvodidaknika i metodika: uchebnoe posobiye dlya stud., «Akademiya», 2005. – 336 s.
- 2 Konzepziya rasvitiya inoyazichnogo obrasovaniya Respubliki Kazakhstan. – Almaty, 2004.
- 3 Zhetpisbayeva B.A. Poliyasichnoye obrasovaniye: teoriya i metodologiya.- Almaty: Bilim, 2008. - 343 s.
- 4 Kulibayeva D. N. Innovatsionnaya model formirovaniya mezhdunarodno-standartnyh urovney vladeniya inostrannym yasikom v usloviyah shkol mezhdunarodnogo tipa. - Almaty, 2003. - 213 s.
- 5 Kunanbayeva S. S. Sovremennoye inoyasychnoye obrasovaniye: metodologiya i teoriya. – Almaty, 2005. – 264 s.
- 6 Penfild V., Roberts L. Rech i mosgoviye myehanizmy. – L.: Medisina, 1964. – 217 s.

Шетел тілін ерте оқытудың педагогикалық тезаурусы.

Берілген мақалада, шетел тілінде білім беру саласының мамандары арасында пікірталас тудыратын өзекті мәселе болып табылатын, шетел тілдерін ерте оқыту мәселесі қарастырылады. Педагогикалық мәселе ретінде ағылшын тілін ерте оқыту педагогика және тілдік білім беру салаларының негізгі теориялық тұжырымдамалары мен ережелерін оқып білуді қажет етеді. Кез келген ғылым саласы ретінде педагогика ақиқатты танудың теориялық формасы және өзінің логикалық құрылымы жағынан түсініктер жүйесінде орын алатын теориялар жүйесі болып табылады. Сондықтан ағылшын тілін ерте оқыту мәселелерін қарастыру үшін, зерттеліп жатқан объектімен түйіндес түсініктер жүйесін зерттеп, талдаған жөн. Осы жерден, ең тиімді әдістің бірі сөздіктің ерекше түрі ретінде тезаурус жасау.

Түйін сөздер: ерте жастан оқыту, шетел тілі, көптілді білім беру, «үштілді білім беру», тезаурус.

Pedagogical thesaurus of early foreign languages teaching.

This study examines the problem of early foreign languages teaching which is a widely discussed phenomenon among the experts in the sphere of foreign-language education. As the pedagogical problem early English language teaching aims to study the main theoretical concepts and pedagogical principles in education. The pedagogics, as well as any science, is theoretical form of reality development and represents the system of theories, each of which exists in the system of concepts. Therefore, for consideration of problem of early English language teaching the system of studied object concepts was studied and analyzed. For this The most optimal method for this purpose is compiling the thesaurus as special type of the dictionary.

Key words: early foreign languages teaching, multilingual education, trilingual education, thesaurus.

Поступила в редакцию 06.11.2015.

С.А. ЖОЛДАСБЕКОВА¹, Ж.О. НҮРЖАНБАЕВА²*пед.ғ.д., профессор¹, М.Әуезов атындағы ОҚМУ PhD докторанты², Шымкент қ.***ДУАЛЬДІ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ БОЙЫНДА ЕҢБЕК ҚҰНДЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ***Бұл мақалада дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық шарттары ашып көрсетілді.***Түйін сөздер:** *дуальді оқыту жүйесі, еңбек құндылығы, педагогикалық шарттар.*

Мықты мемлекеттің, дамыған экономиканың және жалпыға ортақ еңбектің негізінде берекелі қоғам құру, экономикалық жедел өсу жағдайын қамтамасыз етуді табысты іске асырылуы ең алдымен, тек білімнің сапасымен анықталатыны белгілі.

«Осы негізде қазіргі таңда білім мен ғылымды инновациялау мен модернизациялау экономикалық дамудың басты бағытына айналды. Еліміздің дербес даму бағыты айқындалып, халықтың тарихқа деген көзқарасы жаңа қырынан жаңғыра бастаған бүгінгі таңдағы негізгі міндеттердің бірі – «білім беруді жаңа инновациялық жолмен дамыту болып отыр» [1].

Қоғам дамуының маңызды факторы – еңбек. Адамзаттың саналы іс-әрекетінің қайнар бастауы еңбек етумен тығыз байланысты. Күн көріс көзінен, адамның физиологиялық қажеттіліктерін өтеу тәсілі ғана емес сонымен қатар оның рухани қалыптасуының қайнары ретінде еңбек ұғымының мағынасы кең. «Қазақ халқының еңбек туралы түсінігі еңбек тәрбиесіне бағыт беруші күштің бірі болды. Өйткені ол қоғамның жеткіншектер тәрбиесіне қойып отырған талаптары мен адамгершілікті бағалау жүйесін қарастырады. Осылар арқылы балалар еңбексүйгіштік қасиетті меңгереді, еңбек тәжірибесіне бейімделіп, еңбек әрекеті мен қоғам өміріне араласады» [2].

Еңбек дегеніміз – адамдардың материалдық және рухани қажетін қанағаттандыратын қоғамдық пайдалы өнім өндіруге бағытталған іс-әрекет. Еңбек өнімдерін жасауға қатынасу арқылы адам өмір сүріп отырған өндірістік қатынастар жүйесіне араласады. Бұл екі фактор еңбек әрекетіне көзқарас пен еңбек мотивін қалыптастырады. Адамды еңбекте жоғары көрсеткіштерге жетуге жетелейтін себептер өмір сүріп отырған өндірістік қатынастарға тікелей байланысты. Адамдардың еңбекке құлшынуы тек қана жеке мүддеден тұмайды, сонымен қатар қоғам мүддесін ойлаудан тұрады. Сонымен қатар адамның еңбекке деген ынтасы оның жаңа еңбекке араласуына бейімделуінен көрінеді. Олай болса адамның еңбек әрекетіне араласуының басты көрсеткіші оның кәсіби бейімделуімен байланысты. «Кәсіби бейімделу» - бұл жұмысқа жаңа түскен адамның өз ортасына біртіндеп төселіп, бейімделуі. Оның алғашқы кезеңі өндірістік тәжірибе кезінде, негізгі жағы нақты жұмыс үстінде жүзеге асады.

Жеке адам санасы мен ақылы арқылы дараланады. Оның дыбысты анық тілі, еңбектену әрекеті қоғамдық жағдайда, бір-бірімен қарым-қатынаста қарастырылады. Іс-әрекеттің жеке тұлға дамуындағы ерекшеліктері әрекетінің нәтижесінен көрінеді. Еңбек - адамның дамып жетілуіндегі және қажеттіліктерін өтеудегі негізгі әрекет түрлері.

Жастардың еңбек құндылықтарын қалыптастырудағы мұндай кешенді жүйенің тарихы тереңнен басталатындығына көз жеткізуге болады. Осы тұрғыдан қарастыратын болсақ, С.Ұзақбаеваның зерттеуіндегі қазақ халқының еңбек тәрбиесінің кезеңдерге бөлу арқылы жүзеге асырған жүйелі еңбек тәрбиесін атап өтуімізге болады. Еңбек тәрбиесі жанұядағы күнделікті шаруаларға балаларды араластыра отырып, жауапкершіліктерін қалыптастырған. Бұл дуальді оқыту мен тәрбиелеу жүйесінің ерте кезеңнен-ақ қолға алынғандығына көз жеткіземіз. Өйткені, бала күнделікті еңбек ету операцияларына тікелей қатыса отырып, машық-дағдыларға ие бола бастайды, еңбекке деген көзқарасы қалыптасады, осы жүйені кәсіптік білім беру мекемелерінде жалғасын тапса осы тізбек күрмелмей мықты арқауға айналары сөзсіз. Ал, 15-18 жас – қолөнер кәсібінің белгілі бір түрін меңгеру кезеңі. Бұл кезеңде балалар өздерінің қалауы, үлкендердің ақыл-кеңесі бойынша төмендегідей қолөнер кәсібінің бірін, оның әдістемесін, техникасы мен технологиясын толық меңгереді, сол саланың маманы болып шығуға талпынады [3].

Кәсіпке баулуші ата-ана немесе шебер болған. «Шебер – өз кәсібін жетік меңгерген, білімді, эстетикалық талғамы биік, «өнеріне қарай өрнегі» келіскен маман иесі. Бұл үрдіс қазіргі кезеңге дейін жапондықтарда нәтижелі қолданылатынын атап өтуімізге болады.

Б. Жиентаева мен Қ.Қ.Шалғынбаеваның зерттеулерінде еңбек тәрбиесінің әлеуметтік-экономикалық мәселелері адамзат қоғамының барлық даму сатысында зерттеу нысанасы болып отырғанын, алайда жазу-сызуды білмеген, ғылым мен мәдениеттен мешеу дәуірдің өзінде де, балаларды еңбекке тәрбиелеу отбасы, тайпа мүшелерінің ортақ ісі болғанын айта отырып, адамның өз ұрпағын еңбекке қоғамдық өмірге икемдеп

үйретуі адамзат қоғамымен бірге жасасып келе жатқан тарихи процесс, ретінде әрбір халықтың ұрпақ тәрбиелеудегі көптеген ғасырларға ұласқан өзіндік тарихи тағылымы мен ой-пікірлері, ғылыми-танымдық идеялары да бар деп көрсетеді.

Ғылыми әдебиеттерге шолу жасау арқылы тұлғалық құндылықтар жүйесін құрайтын мынадай компоненттерді: білімділік, іскерлік, ашықтық, өзі таңдаған мамандығын сүю және сол салада жетістікке ұмтылу, шығармашылық, тиянақтылық, корпоративті мәдениеттілік, мінез-құлық мәдениеті, эстетикалық талғам, шыдамдылық, ұқыптылық, ұлттық құндылықтарды меңгеруі, толеранттылық, қанағатшылдық, ептілік атауға болады. Жалпы, болашақ маманның маңызды еңбек құндылықтарының құрылымдық компоненттерін құрастыратын болсақ:



1-сурет – Еңбек құндылығының компоненттері

Үздіксіз кәсіби білім беру саласында жастарды еңбек тәрбиелеу барысында ескерілетін қағидалар: айқындылық, жасына ылайықтылық, талап пен ынталылық, саналылық, ұтқырлық, жүйелілік пен бірізділік, әдістердің оңтайлығы мен тиімділігі, еңбектің қоғамдық мағынасына мән беру, ұжымдық бірлестік, корпоративтілік.

Қазіргі кезде әлемдік тәжірибеде оқытудың дуальді жүйесі – кәсіптік-техникалық кадрлар даярлаудың ең тиімді жолдарының біріне айналып отырған жүйе болып табылады. Теория мен практиканы біріктірген бұл жүйе бойынша болашақ жұмысшылар оқу уақытының 70-80%-ын өндірісте, қалған 20-30%-ын оқу мекемесінде өткізеді. Яғни, білім мен шеберлікке бірдей баулынады және бұл жүйенің артықшылығы студенттердің еңбек құндылықтарының қалыптасуына оң ықпалын тигізеді.

Қазіргі заманауи ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы мен адамның қолайлы өмір сүру жағдайының жақсаруы студенттердің еңбекке деген көзқарастарын өзгертті. Студенттердің жалпы құндылықтар жүйесінде еңбек маңыздылығына мән беру төмендеген. Бұл жағдай олардың болашақ мамандықтарын таңдауда туралы біржақты пікірлері қалыптасты, қателіктерге жол береді, жұмысшы мамандықтарына таңдаудың азаюы сияқты тенденция басымдығымен сипатталады.

Осыған сәйкес, қазіргі студенттердің құндылықтар жүйесіне еңбек құндылықтарын қайта електен өткізе отырып құру, еңбек маңыздылығын түсіндіру, еңбекке деген құштарлығы мен қызығушылығын арттыру, жұмысшы мамандығына тарту, еңбек адамына деген құрмет сезімін қалыптастыру, халық педагогикасындағы еңбек тәрбиесімен ұштастыру мәселелерін шешуде мемлекет тарапынан қолдау тауып, бастау алып отырған дуальді оқыту жүйесінің маңыздылығын атап өткеніміз жөн.

Дуальды оқыту жүйесі өнеркәсіп саласына қажетті мамандарды даярлау мәселесін толық қанағаттандыратын негізгі жүйенің бірі болып табылады. Студенттерге оқуға, жаңа ғылым-білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті өмірде шебер де тиімді пайдалануға мүмкіндіктер беретін жаңа тетіктің бірі - дуальды оқыту жүйесі.

Мамандар даярлауда техникалық және кәсіптік білім жүйесінің ең негізгі мақсатының бірі – жұмыс берушілермен, бизнес-құрылымдарымен әлеуметтік серіктестік орнату болып табылады. Осыған орай, ОҚО облысы бойынша 18 колледжде, оның ішінде Оңтүстік Қазақстан политехникалық колледжі «Интергаз Центральная Азия» АҚ-мен, Созақ ауданындағы №24 колледж «Қазатомпром» ұлттық атом компаниясы» АҚ-мен, Кентау трансформатор зауытында Кентау политехникалық колледжі, Оңтүстік Қазақстан машина жасаушылар зауытында Оңтүстік Қазақстан индустриалды-инновациялық колледжі, «Шымкент Стандарт» ЖШС-дегі цемент зауытында Инновациялық технологиялық колледжінде дуальды оқыту жүйесі енгізілді және әлеуметтік әріптестік туралы Шартқа қол қойды. Бұл өз кезегінде студенттердің болашақ мамандығына деген көзқарасын өзгерте отырып, өзіне сенімділігін арттыруға қолайлы мүмкіндіктер береді. Осылайша, студенттердің өз кәсібіне баулу, машықтандыру және құндылықтар жүйесін құру кешенді түрде: оқу мекемелері

және өндіріс орындары біріге отырып жүзеге асырады. Еңбек үстінде адам қоғамға қажетті материалдық игіліктерді өндірумен бірге өзінің психологиялық қасиеттерінің жақсы жақтарын қалыптастырады. Еңбек ету барысында өзіне-өзі қызмет ету қабілеті, тәжірибелік іскерлігі, дербестігі, икемділігі, қарым-қатынас ережелері, ынтасы мен тапқырлығы шыңдала түседі.

Дуальды оқыту жүйесі әлемнің көптеген ірі дамыған мемлекеттерінде атап айтсақ: Германия, Австрия, Дания, Нидерланды, Швеция, Англия, Оңтүстік Корея сияқты дамыған елдерінде жоғары нәтиже беріп жүргізіліп келеді. Себебі, білім алушыны, яғни өзіне қажетті жүйесімен мамандарды жан-жақты дайындау. Әрі, еңбек нарығындағы жұмыссыздық мәселесін шешу, жас білім алушының жаңа технологияны меңгере отырып, еңбек нарығында сұранысқа ие бола алатындай жұмыс күшін қалыптастыру. Сондықтан да дуальды оқыту жүйесі өнеркәсіп саласына қажетті мамандарды даярлау мәселесін толық қанағаттандыратын негізгі жүйенің бірі болып табылады.

Дуальді оқыту жүйесінде болашақ маманды даярлауда дәстүрлі тәрбие әдіс-тәсілдерін қолданады: мұнда тікелей еңбек үдерісіне студенттерді қатыстыра отырып, еңбек ұжымынан бекітілген шебердің түсіндіруі, жаттығу барысында көз жеткізу, сендіру, еңбек операцияларын көрсету және оларды қатыстыру, тапсырма беру және оның орындалу барысын қадағалау, нәтижесін қолдау, марапаттау, мадақтау, еңбек ақы беру арқылы ынталандыру. Әрине бұл үдерістің орындалуы білім беру мекемесі мен өндіріс орындарының өзара келісімшарты арқылы жүзеге асады.

Еңбектің асыл құндылығы туралы бабаларымыздың ой-толғау пайымдауынша, дүниеде адамзат баласы айрықша қадір тұтатын төрт нәрсе бар: адамның бас бостандығы, еңбекпен тер төгіп тапқан мал-мүлкінің өз игілігіне айналуы, әр адамның өз Отаны, ғасырлар бойы аманат болып келе жатқан дінінің болуы. Абай: «Өзің үшін еңбек қылсаң, өзі үшін оттаған хайуанның бірі боласың. Адамшылықтың қарызы үшін еңбек қылсаң, Алланың сүйген құлы боласың» [4].

Қазіргі замандағы білім берудің негізгі мақсаты еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, өз жұмысын жақсы білетін, жан-жағына бағыт-бағдармен қарайтын, әлемдік стандарт деңгейінде нәтижелі жұмысқа, кәсіби өсуге, әлеуметтік-саяси оңтайлы тез әрекет жасауға, қоғамда болып жатқан өзгерістерге тез бейімделуге қабілетті білікті маман, индустриалды-инновациялық жағдайды шешуге лайық, өз қалауы мен қоғам талабына сай өзін көрсете білуге бейім, өз ойын еркін айта алатын, білімді, ұлттық тілді, тарихты жетік меңгерген, отандық және әлемдік мәдениетті бойына қалыптастырған, шығармашыл, оңтайлы кәсіби маман дайындау. Бұл мақсатты жүзеге асыруда еліміздегі білім беру саласының бағыт-бағдарын айқындайтын «Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» нақтыланған [5], техникалық және кәсіптік білім берудің мақсаты: қоғамның және экономиканың индустриалды-инновациялық даму сұраныстарына сәйкес техникалық және кәсіптік білім беру жүйесін жаңғырту, әлемдік білім беру кеңістігіне кірігу, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру. Білім беру жүйесіндегі жаңа білім парадигмасы білім, білік, дағды жиынтығын толық меңгерген, қоғам өміріне белсене араласатын, шығармашылықпен ойлайтын, өзін-өзі көрсете алатын, өздігінен ақпаратты іздеп, талдайтын және оны дамытуға қабілетті, кәсіби құзыретті, функционалды сауатты жеке тұлғаны қалыптастыруға бағытталған.

Педагогикалық зерттеулерде шығармашылық кәсіби іс-әрекетке даярлауда мынадай шарттар ескеріледі [6].

- Барлық пәндер бойынша білім көлемін дәл анықтау;
 - Студенттерде белгілі білім көлемін игеруге сенімін қалыптастыру нәтижесінде кәсіби іс-әрекетке шығармашылықпен кіріседі;
 - Болашақ мамандарды дайындауда дифференциалды амалды жүзеге асыру;
 - Студенттердің өз бетінше білім алуын қалыптастыру, интеллектуалды еңбек мәдениетіне тәрбиелеу;
 - Шығармашылыққа дайындау, өз кәсіби мамандығымен тығыз байланысты болуы. Бірінші курстан бастап шығармашылықты дамытуға аса назар аудару;
 - Студенттердің тұлғалық дамуын қамтамасыз ететін таңдау бағытындағы бағдарламаның болуы қажет.
- Ал, біздің қарастырып отырған дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық шарттары ретінде:
- дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру мақсатында мазмұнын құрастыру;
 - дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың тиімді әдістері мен формаларын ұсыну;
 - колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру арқылы олардың рухани қанағаттануын қамтамасыз ету, бәсекеге қабілетті маман даярлау.

Қарастырып отырған мәселеге орай, дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыруда студенттердің психикалық және физиологиялық ерекшеліктерін ескерілуі қажет, сол арқылы студенттердің таңдаған мамандықтарының болашағына және жұмыспен қамтылуына деген

сенімі артады, студенттерді оқу үдерісі барысында еңбекке тікелей қатыстыру арқылы еңбектің қоғамдық мағынасы және өнегелік негізін түсінеді, студенттерді еңбек тапсырмасын орындағаннан кейін оларға еңбек ақы төленуі арқылы тек материалдық емес, сонымен қатар рухани қанағаттануын қамтамасыз етіледі.

Осы тұрғыдан алғанда, біздің зерттеу жұмысымызда қарастырып отырған мәселе бойынша дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру мақсатында мазмұнын құрастыру үшін колледж студенттеріне арналған «Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәні оқу бағдарламасын енгізуді қарастырдық, таңдау компоненті бойынша оқу курсы философия, мәдениеттану, әлеуметтану, саясаттану, еңбекті қорғау пәндерімен тығыз байланысты.

«Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәнін оқып-меңгеру барысында студенттердің бойында еңбекке деген дұрыс көзқарастары, таңдап алған мамандықтарына құрмет сезімі, кәсіби мәдениеттілігі мен соған лайықты мінез-құлқы қалыптасады.

«Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәні бойынша дәрістер, тәжірибелік сабақтар, конференциялар, дискуссиялық, дебат, әңгімелер мен пікірталастар және тренингтер жүргізу арқылы жүзеге асады.

«Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәні бойынша студенттердің білімін тексеру өзіндік жұмыстарын тапсырумен аяқталады.

«Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәнін оқу нәтижесінде студенттер мыналарды біледі:

- еңбек ұғымының тарихи қалыптасуы мен қазіргі кезеңдегі мәні мен мағынасын;
- негізгі өмірлік қажеттіліктер арасынан еңбек ұғымының орнын ажырата білу;
- еңбек ұғымы тәртіп, заң шеңберінде түсінуді;
- тұлғаның құндылық бағдарында еңбек ұғымының орны мен ролін;
- тұлғаның өзін-өзі құрметтеуге деген қажеттілігіндегі еңбектің орны;
- тұлғаның өзін дамытуы мен іске асыруында еңбектің маңыздылығын;
- кәсіп пен еңбек ұғымдарының арақатынасын;
- кәсіби парыз және жауапкершілік ұғымдарының арақатынасын;
- еңбекті ұйымдастырудың психологиясының ерекшеліктерін;
- еңбек ұжымындағы қарым-қатынас психологиясын;
- кәсіби шеберлік және кәсіби міндет ұғымдарының арақатынасын;
- еңбек адамына құрмет сезімінің қалыптасуы;
- өзі таңдаған мамандығын сүю мен сол салада жетістіктерге ұмтылысын жетілдіру жолдарын.

• еңбек тұлғаның материалдық және руханилық болмысының толық қалыптасуының негізі екендігін ұғыну;

• еңбек ету - физиологиялық тұрғыдан ғана емес, рухани қанағаттану сезімін тудыратын қажеттілік екендігін сезіну;

• кәсіби шеберлігін шыңдау;

• рухани тұрғыдан өзін жетілдіру, ұлттық құндылықтармен ұштастыра білу.

Бүгінгі заманда жұмысты жалпы адамзаттың құндылыққа, өзара түсінушілікке, ынтымақтастыққа бағдарлау мен құра білу табысты еңбек етудің кепілі болып табылады.

Демек, дуальді оқыту жүйесіндегі колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыру арқылы бәсекеге қабілетті жұмысшы мамандар даярлаймыз. Дуальді оқыту жүйесінің әлеуеті кадрлардағы қажеттілікті бағалауға, сондай-ақ оны ұзақ мерзімді кезеңге жоспарлауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты // Егемен Қазақстан, 14 желтоқсан, 2012.

2 Ұзақбаева С. Қазақ халық педагогикасы. Оқу құралы. – Алматы: Глобус, 2013. - 468 б.

3 Жарықбаев Қ., Қалиев С., Қазақтың тәлім-тәрбиесі. – Алматы, 1995; С.Қалиев, т.б. Қазақ халқының салт дәстүрлері. - Алматы, 1994.

4 Абай. Қара сөз. – Алматы: Ел, 1992. – 272 б.

5 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 –2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2011.

6 Жолдасбекова С.А. Еңбек технологиясы және кәсіпкерлік мұғалімін кәсіби даярлау: теория, практика. Монография. - Алматы: Қазақ университеті, 2007. - 280 б.

References

1 Nazarbayev N.A. “Kazakhstan-2050” strategiyasy kalyptaskan memlekettyn Zhana sayasi bagyty // Egemen Kazakhstan, 14 zheltoksan 2012.

2.Uzakbaeva S. Kazakh Halyk pedagogikasy. Oku kuraly. – Almaty: Globus, 2013. – 468 b.

3 Zharykbaev Q., Kaliev S. Kazaktyn talim-tarbiesy. –Almaty, 1995; S.Qaliev, t.b. Kazakh halhkynyn Salt dästurlery. - Almaty, 1994.

4 Abay. Kara soz. - Almaty: El, 1992. - 272 b.

5 Kazakhstan Respublykasynda Bylym berudy damytudyn 2011-2020 zhyldarga arналган мемлекеттік бағдарламасы. – Almaty, 2011

6 Zholdasbekov S.A. Enbek tehnologiyasy zhane kasipkerlik muralimin kasibi dayarlaw: Theory, Practice. Monograph. - Almaty, Kazakh University, 2007. - 280 b.

В данной статье раскрыты педагогические условия формирования трудовых ценностей у студентов колледжа в системе дуального обучения.

Ключевые слова: система дуального обучения, трудовые ценности, педагогические условия.

This article on the dual education system, college students disclose the conditions of formation of the value of labor.

Keywords: dual system of education, work values, pedagogical conditions.

Редакцияға 10.11.2015 қабылданды.

УДК 37.018 (574) (100)

С.С. ЖУБАКОВА

кандидат педагогических наук, и.о.доцента, ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, Астана

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И ЗА РУБЕЖОМ

В статье анализируются основные тенденции развития инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом. Автор уделит большое внимание изучению международных и отечественных документов в области инклюзивного образования, а также особенностям развития инклюзии в различных странах мира. Также в статье рассмотрены возможные барьеры и предрассудки, которые затрудняют внедрение инклюзивного образования и предлагаются некоторые пути по их преодолению в системе образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, система образования, интеграция, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды.

Инклюзивное образование интенсивно развивается во всем мире, в том числе и в Казахстане, в силу большого интереса к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья. Этому свидетельствуют многочисленные международные и отечественные документы в области инклюзивного образования: Конвенция о правах ребенка, Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Всемирная декларация об образовании для всех, Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов, Саламанкская декларация, Дакарские рамки действий, Конституция Республики Казахстан, Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», Закон Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» и др.

Впервые идея инклюзивного образования появилась в США в 80-е годы 20 века. Однако этому предшествовала серьезная борьба инвалидов за свои права. Первым нормативно-правовым документом по реализации прав человека с ограниченными возможностями здоровья является Декларация прав человека, принятая по инициативе ООН в 1948 году.

В Декларации указывалось: «...Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности ООН по поддержанию мира...» [1].

Декларация прав человека определила образовательные потребности лиц с ограниченными возможностями в развитии, особенно детей, как одни из центральных.. Следующим нормативным документом, затрагивающим права детей-инвалидов стала «Декларация прав ребенка», провозглашенная резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН в 1959 г. В Декларации особо подчеркивались права детей с ограниченными возможностями здоровья на защиту, заботу и образование: «ребенок, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должен обеспечиваться специальным режимом, образованием и заботой, необходимыми ему ввиду его особого состояния; - ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере, на начальных стадиях; ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и, благодаря которому он мог бы, на основе равенства возможностей развить свои способности... и стать полезным членом общества; - ребенок должен ограждаться от практики, которая может поощрять расовую, религиозную или какую-либо иную форму дискриминации [2].

Важным нормативно-правовым документом о получении образования лицами с ограниченными возможностями стала Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования, принятая ЮНЕСКО в 1960 году. Согласно данной Конвенции, государства были обязаны: а) отменить все законодательные постановления и административные распоряжения, и прекратить административную практику дискриминационного характера в области образования... d) не допускать в случаях, когда государственные органы предоставляют учебным заведениям те или иные виды помощи, никаких предпочтений или ограничений, основанных исключительно на принадлежности учащихся к какой-либо определенной группе... с) поощрять или развивать подходящими методами образование лиц, не получивших начального образования или не закончивших его, и продолжение их образования в соответствии со способностями каждого... [3].

В 70-е годы появляется Всемирная программа действий в отношении инвалидов. В это время утверждается ряд правовых документов в отношении инвалидов, так в 1971 году Организация Объединенных Наций приняла Декларацию о правах умственно отсталых лиц (утверждена Резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1971 года), затем в 1975 году была принята Декларация о правах инвалидов. (Резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1975 года.) В результате деятельности ООН по защите интересов и прав инвалидов 1981 год был объявлен годом инвалидов, была разработана Программа помощи инвалидам.

80-е годы характеризуются интенсивным развитием идеи получения образования детьми-инвалидами в общеобразовательных учреждениях. В 1989 году была принята Конвенция о правах ребенка, согласно которой государства-участники принимали на себя обязательства уважать и обеспечивать права каждого ребенка без какой-либо дискриминации, независимо от расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального, этнического или социального происхождения, имущественного положения, состояния здоровья и рождения ребенка, его родителей или законных опекунов или каких-либо иных обстоятельств.

Поворотным моментом в развитии совместного обучения детей с ограниченными возможностями и здоровых детей стало проведение Всемирной конференции по образованию для всех в марте 1990 г. в Джомтьене (Таиланд). Представители 155 стран и 160 правительственных и неправительственных организаций, участвовавшие в работе Конференции, приняли Программу действий, которая устанавливала четкие направления действий и меры по достижению указанных целей, и одобрили Всемирную декларацию об образовании для всех. Она возвестила о конце жесткой, рецептурной системы образования и о начале эры гибкости системы, призвала все страны сделать свои системы образования соответствующими запросам потребителей, адаптированной к их нуждам и потребностям, культурным и историческим условиям обучающихся [4].

Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, прошедшая в 1994 г. в Испании (г. Саламанка), стала ярким событием для мирового педагогического сообщества, определившим важные принципы и политику в отношении людей с ограниченными возможностями здоровья. На данной конференции была принята «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями», которая осветила пути практической реализации инклюзивного образования. Более трехсот участников, представлявших 92 правительства и 25 международных организаций, заявили в Саламанкской декларации о необходимости «провести кардинальную реформу общеобразовательных учебных заведений», признавая «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования» [5].

В Саламанкской декларации были сформулированы следующие права детей на образование:

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на детей с целью удовлетворения этих потребностей;
- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования [4].

С этого времени все больше внимание начинает уделяться проблемам инвалидов, на каждом общественном

Форуме стали подниматься вопросы о нуждах людей с ограниченными возможностями здоровья, о запретах различного уровня дискриминации их прав, а также обеспечении доступа к обычным школам. Важной тенденцией изменения отношения к инвалидам является формирование новой гуманной идеологии в обществе, отношение к инвалидам не как к обузе налогоплательщиков, а как к равным членам общества, нуждающихся в более внимательном отношении, заботе и лечении.

В 2000 году в Дакаре прошел Всемирный Форум по образованию, на котором была принята Концепция образовательных действий (DakarFrameworkforAction), обозначившая основные цели развития образования нового тысячелетия - MillenniumDevelopmentGoalsonEducation.

Во «Всемирном докладе об инвалидности» сделан подробный анализ инвалидности и отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья за последние 40 лет [6].

В докладе были выделены важные проблемы всех сфер социальной жизни для удовлетворения потребностей инвалидов такие как: дискриминация, недостаточная поддержка служб в области здравоохранения и реабилитации, недоступность транспорта, зданий и информационных и коммуникационных технологий. Поэтому инвалиды и люди с особыми образовательными потребностями имеют более низкие показатели здоровья, образования, участия в социальной жизни и более высокие показатели нищеты. В докладе также предлагаются механизмы устранения вышеперечисленных барьеров для полноценной социализации инвалидов и успешной интеграции их в социум.

На сегодняшний день в мире насчитывается около 190 миллионов инвалидов. По статистическим данным на 2012 год в нашей республике насчитывается 138 513 детей с ограниченными возможностями в возрасте до 18 лет, что составляет 2,8 % от общего числа детского населения. В том числе, детей школьного возраста – 93 740 детей, дошкольного возраста – 44 773. Кроме того, интегрировано в общеобразовательную среду более 9 тыс. детей, в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада.

В международном документе ЮНЕСКО «Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования» инклюзивное образование определяется как «...процесс, связанный с преобразованиями в школах и в других центрах обучения, работа которых охватывает всех детей, в том числе мальчиков и девочек, учащихся из этнических и языковых меньшинств, населения, проживающего в сельской местности, тех детей, которые затронуты ВИЧ и СПИДом, а также детей-инвалидов и детей, сталкивающихся с трудностями в обучении, и призванный предоставить возможности обучения всем молодым людям и взрослым. Его цель заключается в ликвидации социального отчуждения, являющегося следствием различного рода негативных отношений и отсутствия должного реагирования на различия по признаку расы, экономического положения, социальной принадлежности, этнического происхождения, языка, религии, пола, сексуальной ориентации и индивидуальных способностей» [7].

В нашей стране инклюзивное образование также является перспективным направлением модернизациисистемы образования государственной политики в области образования, что обеспечивает соблюдение следующих принципов государственной политики Казахстана в области образования [8]:

- равенство прав всех граждан Республики Казахстан на качественное образование;
- доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого гражданина;
- гуманистический и развивающий характер образования.

Реализация вышеуказанных принципов способствует формированию способностей к успешной социализации в обществе всех людей, независимо от пола, возраста, физических, психических возможностей здоровья, социального, этнического и экономического статуса.

Изучение зарубежного опыта инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья показал, что все страны находятся на различных этапах внедрения инклюзивного образования. Это, прежде всего, зависит как от уровня развития стран, так и сложности и многофакторности процессов инклюзии, которые нельзя внедрить мгновенно.

Например, в Финляндии, Норвегии, Италии и Канаде уже на протяжении нескольких десятилетий почти все школы являются инклюзивными. На сегодняшний день в Норвегии 95% инвалидов и детей с ОВЗ занимаются в обычных школах, в Германии же - всего лишь 22% [9].

В некоторых странах с развитой системой инклюзивного образования доминирует тенденция инклюзивного обучения, когда ребенок получает образование в общей школе (Великобритания, Италия, Канада, США, Норвегия, Австралия), в других – подход интеграции, когда ребенок получает образование либо в специальной школе, либо в специальных классах коррекции при обычной школе, но проводит внеурочное время вместе со здоровыми детьми (Франция, Германия, Голландия, Финляндия, Бельгия).

Мы выделяем несколько подходов в мировой практике инклюзии. Существуют страны, где инклюзивное обучение декларируется и реализуется (Италия, Канада); где инклюзивное обучение декларируется, но

практически не используется (Германия (около 5% детей с нарушениями в развитии учатся в общих школах), где инклюзивное обучение не декларируется, но начинает уже использоваться (Россия, Беларусь, Казахстан) [9].

Внедрение инклюзивного образования получило широкое распространение и в таких молодых развивающихся странах как Южная Африка и Хорватия. В ЮАР имеются исследования по проблемам инклюзивного образования: Naicker, J. Pillay, M. DiTerlizzi N. Nel, H. Müller, A. Hugo, R. Helldin, Ö. Bäckmann, H. Dwyer, A. Skarind, A. Meltz, C. Herman, V. Pilla и др. Они занимались вопросами реализации инклюзивного образования на практике.

Инклюзивное образование в ЮАР стало возможно после первых демократических выборов в 1994 году. Были провозглашены права всех граждан на образование, в том числе и людей с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью в 1996 году создается Национальная комиссия по особым потребностям в образовании и обучения (NCSNET) и Национальный комитет по образованию Сопутствующие услуги (NCESS) and a National Committee on Education Support Services (NCESS). Появились вспомогательные центры по распространению инклюзивного образования. В 2001 году издается WhitePaper, в которой подчеркивается, что все учащиеся имеют право на образование и поддержку государства. Она предполагает, что образовательные структуры могут удовлетворить потребности всех учащихся, признания и уважения их различий (Hay и Beyers, 2011). Однако широкого внедрения инклюзивного образования в практику не произошло. Демократические преобразования в ЮАР не до конца распространились на систему образования. Существуют ограничения в получении образования для многих детей по субъективным и объективным факторам.

Некоторые ученые высказываются об образовании детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных учреждениях. Таким образом, консерватизм в образовании ЮАР до конца не был преодолен.

В Хорватии инклюзивное образование распространяется с 1991 года, после принятия Закона «Об образовании». На сегодняшний день 72,6% начальных школ Хорватии принимают участие в инклюзии.

В республике накоплен большой опыт реализации инклюзивного образования благодаря хорошо разработанной законодательной базе: государство осуществляет дополнительное финансирование инклюзивных учреждений, школы предоставляют различные модели образовательной интеграции [10], предполагающие обучение по трем видам программ: общеобразовательной, адаптированной и специальной, в соответствии с индивидуальным учебным планом, ученики с особыми образовательными потребностями обеспечиваются транспортировкой в школу и вспомогательным персоналом, учителя, работающие со школьниками с ограниченными возможностями, получают почасовую надбавку к заработной плате, созданы адаптационные условия проведения экзаменов для учеников со специальными образовательными потребностями (адаптированный экзаменационный материал, специальные учебные пособия, адаптированное оборудование, частичное освобождение от экзамена для слепых, продолжительное время экзамена) и др.

Несмотря на успешное осуществление практики инклюзивного образования в Хорватии имеется большое количество нерешенных вопросов инклюзии: совершенствование подготовки педагогических кадров, отработка механизмов финансирования, создание специальных условий в организациях образования, создание учебно-методического обеспечения.

Опыт зарубежных стран говорит о том, что успеваемость и результаты всех учеников в школе, воспринявшей идеи инклюзивности, улучшаются. Кроме того, страны все больше понимают неэффективность существования различных организационных, управленческих структур и систем услуг в дорогом и финансово неоправданном варианте специального образования.

Инклюзивное образование в полной мере реализует идею гуманистической педагогики. Гуманизация педагогического процесса предполагает концентрацию на личностно-ориентированное обучение и воспитание, которое создает атмосферу психологической безопасности и дает возможность для самореализации всех детей в социуме.

Создание гуманистической атмосферы в образовательном учреждении направлено на соблюдение основных правил взаимодействия с детьми: любить и принимать каждого ребенка таким, какой он есть, уважать права и свободу личности, верить в безграничные возможности ребенка, учитывать особенности детей в процессе организации педагогического процесса, утверждать в личности позицию активного, сознательного, равноправного со-участника совместной образовательной деятельности, отказаться от негативных методов воздействия и т.п.

Общеобразовательное учреждение, внедряющее инклюзивное образование, должно четко знать те барьеры, которые могут возникнуть в процессе обучения и воспитания детей.

В обществе существуют физические («архитектурные») и организационные («отношенческие») барьеры, стереотипы и предрассудки.

В научной литературе барьеры в образовании определяются как трудности в обучении и социализации личности. Барьеры в образовании детей с особыми образовательными потребностями рассматриваются в

рамках социальной модели инвалидности. Физические («архитектурные») барьеры связаны с окружением ученика: физическая недоступность среды, отсутствие пандусов, подъёмников, субтитров в телепередачах и кинофильмах и т.д.

Организационные («отношенческие») барьеры могут возникать под воздействием социальных, политических, культурологических, экономических, психологических факторов, например, негативное отношение окружающих людей к образованию детей с инвалидностью в массовой школе, недостаток ресурсов, культурные различия, несоответствие учебных планов, содержания и методов обучения потребностям учащегося, проводимая администрацией школьная политика, неготовность учителей массовой школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, страхи родителей, недостаточность социально-психологической поддержки и т.п.

Барьеры могут возникать не только внутри школы, но и в местном сообществе, в национальной политике в целом. Главными условиями преодоления вышеперечисленных барьеров в образовании является: увеличение финансирования; перепланировка помещения школы; изменение культуры отношений к инвалидам, политики и практики работы общих школ; программы повышения квалификации; программно-методическое обеспечение; дополнительное кадровое обеспечение; психологическая подготовка нормально развивающихся детей и их родителей к образовательной инклюзии; программы повышения стрессоустойчивости для педагогов; нормативно-правовое обеспечение и др.

Современные общеобразовательные школы, реализующие практику инклюзивного образования, должны обеспечивать удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей всех детей, независимо от их физических, психических, культурных, интеллектуальных возможностей, а именно:

- потребности в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии – с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей (личностная успешность);
- потребности в органичном вхождении личности в социальное окружение и плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность);
- потребности в развитии у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность).

Благодаря инклюзии происходит снижение изоляции и отчуждения обучаемого, он становится более активным, перестает чувствовать свою «особенность». Реализация инклюзивного образования требует мультиреформирования системы общего образования, которая охватывает все структурные элементы учебного заведения.

В целом, инклюзивное образование представляет собой уникальный процесс доступного образования для каждого, в рамках которого ликвидируются барьеры, связанные с непохожестью обучаемых, и создаются условия для самораскрытия потенциалов, заложенных в человеке [11].

Литература

- 1 Всеобщая декларация прав человека. Принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 г. [Электронный ресурс] // Режим доступа http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
- 2 Декларация прав ребенка. Принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 г. [Электронный ресурс]
- 3 Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования. Принята 14 декабря 1960 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры на XXI сессии. [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://www.un.org/ru/>
- 4 Всемирная декларация об образовании для всех. Джомтьен, 1990 г. [Электронный ресурс] // Режим доступа http://www.unesco.kz/education/cdrom/ssdkz/topic4/vsemirnaya_deklaraciya_obr_dlya_vseh.htm
- 5 Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями принятые всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. - Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.
- 6 Всемирный доклад об инвалидности. Всемирная организация здравоохранения, 2011. – 28 с
- 7 Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. ООН, ЮНЕСКО. – Париж, 2009
- 8 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года №319-III ЗРК (с внесенными изменениями и дополнениями Законами РК на 24.10.2011г.).
- 9 Чигирина А. Я. Инклюзивное образование детей-инвалидов с тяжелыми физическими нарушениями как фактор их социальной интеграции : автореф. дисс. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Анна Яковлевна Чигрина; Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. – Нижний Новгород, 2011. – 24 с.
- 10 Постановление об обучении детей с трудностями в развитии в начальной школе. – Загреб, 1991 г.
- 11 Яценко О.Ю. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья <http://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2012/09/08/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi>

References

- 1 Universal Declaration of Human Rights. Adopted by General Assembly resolution 217 A (III) of the General Assembly on December 10, 1948 [electronic resource] // Access http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
- 2 Declaration of the Rights of the Child. Adopted by resolution 1386 (XIV) of the UN General Assembly of 20 November 1959 [electronic resource]
- 3 The Convention against Discrimination in Education. Adopted on 14 December 1960 by the General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization at the XXI session. [Electronic resource] // Access <http://www.un.org/ru/>
- 4 The World Declaration on Education for All. Jomtien, 1990 [electronic resource] // Access http://www.unesco.kz/education/cdrom/ssdkz/topic4/vsemirnaya_deklaraciya_obr_dlya_vseh.htm
- 5 The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in the education of persons with special needs and the Framework of Action for Education of persons with special needs adopted by the World Conference on Education of persons with special needs: access and quality. - Salamanca, Spain, 7-10 June 1994
- 6 The World report on disability. The World Health Organization, 2011. - 28
- 7 Policy guidelines on inclusion in education. UN, UNESCO. - Paris, 2009
- 8 The Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» dated July 27, 2007 №319-III LRK (with amendments and additions to the Laws of RK 24.10.2011 g.).
- 9 Resolution on the education of children with difficulties in the development of a primary school. - Zagreb, 1991.
- 10 Yatsenko O. Inclusive education of children with disabilities <http://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2012/09/08/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-s-ogranichenymi>

Қазақстанда және шетелде инклюзивті білім берудің дамуы

Мақалада Қазақстандағы және шетелдегі инклюзивті білім берудің негізгі даму тенденциясына талдау жасалады. Автор инклюзивті білім беру бағытындағы халықаралық және отандық құжаттарды зерттеуге баса назар аудара отырып, әлемнің әртүрлі елдердегі инклюзивті білім берудің даму ерекшеліктеріне шолу жасайды. Сонымен қатар мақалада инклюзивті білім беруді ендіру барысында кездесетін қиыншылықтар мен әртүрлі қарама-қайшылық көзқарастар қарастырылған және білім беру жүйесінде оларды жеңудің кейбір жолдары берілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, білім беру жүйесі, интеграция, денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі балалар, мүгедектер.

Development of inclusive education in Kazakhstan and abroad

The article analyzes the main trends in the development of inclusive education in Kazakhstan and abroad. Author paid much attention to the study of international and domestic documents in the field of inclusive education, as well as the peculiarities of the development of inclusion in the various countries of the world. The article also discussed possible barriers and prejudices that hinder the implementation of inclusive education and suggests some ways to overcome them in the education system.

Keywords: inclusive education, the education system, the integration of children with disabilities, people with disabilities.

Поступила в редакцию 12.11.2015.

ӨОЖ 372.881.1 (= 512.122)

З.Е. ЖУМАБАЕВА¹, А.Ш. ТЛЕУЛЕСОВА²

*п.ғ.к., Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры¹,
п.ғ.к., Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Павлодар, Қазақстан²*

БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Аталмыш мақалада балаларды оқыту және тәрбиелеудің әдістемесі баяндалды. Зерттеуші ғалымдардың ой-пікірлері берілген. Оқытудың түрлері сипатталады. Оқытудың мазмұны мен маңызы туралы жазылған. Ұрақ-тапсырмалар баланың психологиялық ерекшеліктері мен олардың таным ой-өрістерін дамытатын, пәнге қызығушылығын арттыратын тапсырмалар ерекше орын алады. Балаға берілетін жаңа білімнің тиімділігі жайлы ой қозғалған. Білім беру мен тәрбие ісінің мазмұны қазіргі кездегі өзектілігі жайлы айтылған.

Түйін сөздер: білім беру, жаңа білім, оқытудың мазмұны, жас ерекшелік, таным, іс-әрекет, тапсырма, белсенділік, қабылдау, әдістеме, тәрбие беру.

Елімізде болып жатқан саяси-әлеуметтік, мәдени-этникалық, экономикалық өзгерістер халыққа білім беру мен тәрбие ісінің мазмұнын түбегейлі өзгертуде.

Бүгінгі таңда әлемдегі бірінші міндет жастардың бойындағы жалпы адамзаттық құндылықтарды дамыту. Өйткені тұлғаның адамды адам ете түсетін қасиетін ашып көрсету, яғни руханилығын дамыту – заман талабы.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында жасын және өзіне тән ерекшеліктерін ескере отырып, оның толыққанды қалыптасуы үшін даму ортасын құрайтын үздіксіз білім берудің бастапқы деңгейі анық белгіленген [1].

Әрі ұстаз, әрі ғалым Ахмет Байтұрсынов: «Бала оқытуды жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білерге керек, екінші, балалардың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам боларға керек. оны білуге баланың туғаннан бастап, өсіп жеткенше тәнімен қатар ақылы қалай кіретін жолын білуге керек», - деген ой-тұжырымында мұғалім оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін есепке алу қажеттігін ескерте отырып, жеке тұлғаның өзіндік табиғатына көңіл аударып оқытудың ғылыми негізін айқындап берген болатын.

Сонымен педагогикалық-психологиялық іргелі зерттеулерге сүйенсек (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, И. Божович, Н.А. Менчинская, М.Н. Шардаков, Н.В. Гродская, А.А. Любинская) бала дамудың алғашқы сатыларында сезімдік тәжірибе жинақтай отырып, біршама нақты тапсырмаларды практи-калық жолмен шешуге үйренеді. Сол сияқты сөзді меңгере отырып, ойлауға біршама машықтанады. Яғни өзі сұрақ қоюға, пікір айтуға, тұжырым жасауға, дәлелдеуге, түсіндіруге талпыныстар жасайды. Бұдан жеке тұлғаны дамыта оқытуда салыстыруға ұсынылатын құбылыстар мазмұнының маңызына мән беру қажеттігін байқауға болады.

«Оқу процесін басқару баланың ішкі күштері мен мүмкіндіктеріне сүйене отырып, жүргізуді қажет етеді», - деген Т. Наурызбайдың пікірі де жеке тұлғаны дамыта оқытуды педагогика мен психология заңдылықтарымен қатар негіздеуді талап етеді. өйткені оқушылардың білімге деген ынта-ықыласын, зейінін жетілдіріп тәрбиелеу үшін әр оқушының жоғарыда айтылғандай, психологиялық ерекшелігін білу қажет [2].

Жаңа білімді қабылдау белсенділігін қалыптастыру мәселесінің сан алуандығын ескеріп, тұлға мен оқу іс-әрекет теориясының негізгі қағидаларына сүйене отырып, төмендегі анықтаманы басшылыққа алған дұрыс деп есептейміз.

1. Мотивациялық-тұлғалық (өзін-өзі тану, өзіне-өзі сену, өзінің танымдық қабілетін дамытуға және қызығуын қанағаттандыруға ұмтылу).

2. Мазмұндық-амалдық (тіректік білім, жалпы дидактикалық және арнайы дидактикалық дағдылар, білімін жетілдіру дағдысы).

3. Белсенділік танымдық іс-әрекет үрдісінде кездесетін қиындықтарды жеңуге дайындық, өз бетінше жұмыс істей алу дәрежесі, танымдық-белсенділікке ұмтылыс.

Көптеген авторлардың еңбектеріне жасалған талдаулар белсенділікті қалыптастырудың құрамы мен оның мазмұнын анықтауда ғалымдар әр түрлі ой-пікірлер ұстайтынын көрсетті. Оқушылардың өз іс-әрекетін басқару құрылымын, оларда қалыптасатын танымдық белсенділіктің құрамын анықтауды негізге алады:

Мотивациялық-тұлғалық бөлік балалардың оқу үрдісіне ынталылығын қамтамасыз ететін қажеттіліктен, қызығудан, ізденімпаздықтан құралады [3].

Мазмұндық-амалдық бөлік негізгі білім жүйесі мен жаңа білімді өз бетінше меңгеру мүмкіндігін ашатын басты білімдер жүйесінен және оқу-танымдық іс-әрекеттер тәсілдерінен құралады. Процессуалды-жігерлік бөліктің негізін оқушыларда таным кезіндегі кездесетін қиындықтарды жеңу үшін жұмсалатын ерік-жігердің болуы және оны өзінің дербес іс-әрекетінде жүзеге асыру дайындығы құрайды.

Өз бетінше жұмыс істеудің әр түрлеріне негізделген, оқытудың проблемалық тұрғыда алған мәліметтерді зерттеу негіздеріне және баланың шығармашылық, тәжірибелік жұмыстарына бағытталған оқыту тәсілдері. Баланың қабілетін ұштау, балаға көмек беруге дайын тұруы, олардың мүмкіндіктеріне қолдау көрсету қабілеті, талап қоюшылығы мен адалдығы, өзара бәсекелестігіне көмек көрсете білу қасиеті.

Балалардың танымдық білімі мен білігін қалыптастыру мақсаты арнайы жүйеге негізделген. Олар:

1. Жаңа білім беруге дайындық.
2. Жаңа білім беру.
3. Жаңа білімді бекіту.

Оқытудың әдіс-тәсілдері мен түрлерін жетілдіру қазіргі технологияларды қолдану арқылы жүзеге асырылады. Осының нәтижесінде дәстүрлі сабақтардың орнына оқу процесінің кезеңдерінен тұратын қазіргі талапқа сай жаңа технологиялар (бейнеконференциялар, портфолио, интерактивті тақта, электрондық оқулықтар және т.б.) пайда бола бастады. Жаңа білімді меңгеру барысындағы дайындық тапсырмалары:

- а) қайталауға, нақтылауға, баланың білетін материалдарын толықтыруға арналған тапсырмалар;
- ә) өткен оқу материалдары мен жаңа білімнің логикалық байланысын орнықтыратын, ойлауға берілетін тапсырмалар;
- б) жаңа оқу-танымдық міндеттерді меңгеруге және қиындықтарды жеңуге үйрететін тапсырмалар.

Осы даму ерекшеліктерінің өзі бір-бірімен тығыз байланысты, бірінсіз-бірі өтпейді және ең маңыздысы

мынау деп бөліп қарауға болмайды. Егер мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі әрекеті ойын болып келсе, оқуға кіргеннен кейін оқу іс-әрекеті шешуші рольді атқарады. Осыған орай баланың психикалық дамуы үлкен өзгерістерге ұшырайды. Себебі ойынға қарағанда оқу талабы бала үшін қиын. Сонымен қатар жаңа ортаға үйреніп, мұғаліммен, құрбыларымен қарым-қатынас жасауына психологиялық көмек қажет. Баланың танымдық іс-әрекетіне әсер ету арқылы оқытудың қиыншылықтарын жеңуге мүмкіндік жасаймыз.

Балалардың ойлау, ес, зейін ерекшеліктеріне тоқталады. Мектепке дейінгі балалардың өмірдегі нақты заттар мен құбылыстар жөнінде, ол заттардың өсу, даму ерекшелігі, өзара байланысы жөнінде өздерінше ой қорытындыларын жасап, басқаларға түсіндіруге әрекеттенушілігі басым болатынын айтты. Өйткені 5-6 жастағы баланың көрнекті, образды ойлау қабілеттілігі жетіледі.

Балалар жеке заттарды біліп қана қоймай, оларды жіктеп, топтап айта білуге, әр заттың қайдан, неден жасалатынын, қалай пайда болатынын түсінуге тырысатындығын да көрсетті.

Сондықтан оқыту, білім беру жүйесіне арналған бағдарлама қандай жүйеде жасалу керектігін айқындау қажет. Себебі ол бағдарлама табиғатта болып жататын физикалық, биологиялық, қоғамдық құбылыстар жөнінде мағлұмат бере отырып, мектепте оқытудың басты шартын орындауға тиісті. Өйткені балаларға адам қоғамы, табиғат, өнер туралы мағлұмат мектепке дейін-ақ берілуі керек.

Ойлау ерекшелігін таным мен ой процесінің сатысы ретінде зерттеу ойлаудың білім мен тікелей байланысты екенін айқындайды.

Баланың қажеттілігі мен қызығушылығын түсіне білу, бүлдіршіндердің ой - өрісін іс - қимылын жан - жақты дамыту тәрбиешінің басты міндеті.

Балалардың логикалық қабілетін дамытуда қарапайым алғашқы ұғымдарын ойын арқылы үйретудің заттары әртүрлі геометриялық пішіндерден құрастырудың, ауызша есеп шығарудың, көру арқылы салыстырудың, қиялдаудың жұмбақтар жаттаудың маңызы зор. Өйткені жасырын тұрған ойдың немі мензеп тұрғанын ойлап табу баланың ми қыртысының жұмысын шыңдайды, логикалық ойлау сезімін қалыптастырады. Логикалық ойдың ерекшелігі қорытындылардың қисындылығы да олардың негізіне сай келуі. Логикалық ойлауға түскен құбылыс түсіндіріледі, себептері мен салдары қатесіз анықталады.

Логикалық ойлауы дамыған бала шығармашылыққа, ойлана әрекет етуге, өзінің іс - әрекетін талдауға үйренеді.

Қорыта келе, аталған жұмыс түрлері, бала үшін, оның танымын, логикасын арттыру үшін өмірде қажетті екенін көрсетеді, яғни олардың шығармашылық деңгейін көтереді, қызығушылықтарын арттырады.

Ана тілінің баға жетпес құдіреті мен қуаты туралы тұңғыш ұлттық педагогика пәнінің негізін қалаған М. Жұмабаев тілсіз ұлт, тілінен айырылған ұлт дүниеде ұлт болып жасай алмақ емес, ондай ұлт құрымақ. Ұлтқа тілінен қымбат нәрсе болмауы тиіс.

Ірі қоғам қайраткері, үлкен талант иесі, қазақ халқының рухани көсемі Ахмет Байтұрсынов өз ана тіліндегі сөз ақыл-ой дамуының асыл қазынасы дей келе, жас баланың лингвистикалық тәрбиесінің өмірге келген сәттен бастап өз ана тілінде жүргізілуі керектігін ерекше атап көрсеткен.

Жеке тұлғаның рухани адамгершілігін дамыта оқыту процесінде пайдаланылатын сұрақ-тапсырмалар баланың психологиялық ерекшеліктері мен олардың таным деңгейіне сәйкестендірілсе, оның сезімін оятып, пәнге қызығушылығын күшейте түседі. Ойға күш түсіретін пролемалық сұрақтар оқушының эмоциялық көңіл-күйіне әсер етеді.

Сөйтіп, бала зейінін тез аударумен бірге баланың ынтасын, ерік-жігерін бір бағытқа жұмылдырады. Н.М. Трубниковтың пікірі бойынша оқымай келген бала оқуға кірген соң ойы мен интеллектісі үлкен өзгеріске ұшырайды: бала қарапайым, яғни табиғи ойдан мәдени ұғым арқылы ойлауға көшеді деген пікір басшылыққа алынады [4].

Балалардың бірте-бірте ой өрісінің қалыптасуымен заттарды тиісті ұғымдарға жатқыза білу қабілеті құрбылары арасында ойын дәлелдеуге үйретеді. Ол не болса соған көнбейді, өзгелерден дәлел келтіруді талап етеді. Жеке тұлғаның түйсігіне жетіп, қабылданған нәрселер кейде естерінде өз-өзінен қалады, кейбірі қайта жаңғырығады, қажетсіздері ұмытылып қалады. Есте сақтау тәжірибе жинақтап, оны байытуға ғана емес, адамның ақыл-ой қызметін жақсартып, рухани дамуы үшін аса қажет. Себебі есте сақтау қызметінсіз адам ойлай, талдай және жинақтап қорыта алмайды. Сол сияқты есте сақтаусыз елестете алу да мүмкін емес, қиялдай білу мен шығармашылық та дамымайды.

Ол үшін заманауи талаптарға сай бағдарламалар, оқулықтар қажет. Балаларды дамыту іс-әректі. (Кесте-1) қараңыз.

1-кесте – Балаларды дамыту іс-әректі

	1 жыл Оқып үйрену	2 жыл Адаптация	3 жыл Енгізу	4 жыл Қорытынды	5 жыл Жүйелеу
Тақырып	Тілдік коммуникацияға бейімдеу (Диалогтік сөйлеуді дамыту)	Балалардың диалогтік тілді дамыту үшін үйрену элементтерінің ерекшеліктерін анықтау	Мектепке дейінгі балаларға сабақта диалогтық тілді үйренуде әдіс-тәсілдерді қолдану.	Мектепке дейінгі балаларға күнделікті жұмыс барысында іс әрекетті ұйымдастыру	Берілген білімнің маңыздылығын жүйелі бақылау
Мақсаты	Коммуникативтік әдіс-тәсілдері туралы ұғымдарды қабылдау	Коммуникативтік әдіс-тәсілдері туралы оқып, үйреніп практикадағы қолдану жүйесін жасау	Әдістемелік жұмыс түрлерін мектепке дейінгі балалармен қолдану	Тілдік білім беруде мектепке дейінгі балаларға танымды әр түрлі әдістер арқылы қолдану	Ойын терапия, ертегі терапиясы, психотерапиясын мектепке дейінгі балалар арасында тәжірибе жүргізу
Міндеттері	1.Теориялық білімді оқып үйрене отырып, диалогтық сөйлеу дамыун зерттеу 2. Балалардың жастарына лайықты әдіс-тәсілдерді таңдау және есепке алу, мүмкіндіктерін қарастыру 3.Динамикалық бағалау және жинақтау әдісі бойынша жұмыс жүргізу	1.Фонетикалық жаттығулардың жиынтығын құрастырып, сабаққа енгізу 2. Коммуникативтік әдіс-тәсілдердің элементтерін енгізе отырып, комплексті сабақ құрастыру	Перспективаларды жоспарлап, әдіс-тәсілдерді қолданып, іске асыру	Көрнекі құралдарды сабақ мазмұнына сай әзірлеу	1. Педагогтер-ды диалогтық сөйлеуді дамыту әдістемелік құралымен таныстыру 2.Ғылыми-практикалық конференцияға құжаттамаларды ұсыну
Күтілетін нәтиже	Диагностикалық әдіс-тәсілдерді оқып үйрену	Диалогтік сөйлеуді дамыту үшін дидактикалық ойындар	Балалардың бір-бірімен, диалог, монолог түрінде ауызша сөйлеуін дамыту	Бақылау жұмысы арқылы мектепке дейінгі балалардың мемлекеттік тілді үйрену қызығушылықтарын қалыптастыру, жұмыс нәтижесін талдау	Педагогтердың практикалық іс-әрекеттеріне әдістемелік құралды енгізу
Шығу	Әдістемелік бірлестік	Педагогикалық кеңес	Семинар	Шеберлік сабағы	Презентация қорғау
Іске асыру жолдары	Педагогикалық диагностикасы	Дидактикалық ойындарды қолдана отырып, коррекциялық жұмыс жүргізу	Баспасөз беттеріне жариялау	Есеп беру	Кеңес беру

Қазақ халқының белгілі психологы Ж.Аймауытов тіл үйретуде баланың өз тәжірибесі, көрген-білгенін, оны қоршаған орта, нәрсе, заттардың орнын ерекше бағалай келе, баланың алғашқы көріп-білетіні қоршаған орта екенін, сол қоршаған орта арқылы баланың ойы, қабылдауы, сезінуі қалыптасып, тіл байлығы жетілетіндігін көрсеткен.

Қазіргі оқытудағы талап өздігімен тануға ұмтылатын жеке тұлғаны қалыптастыру. Сондықтан оның өзіндік танымдық іс-әрекетті белгілі бір дәрежеде белсендірілуі керек. Баланың қабілетін дамытуда оның өзінің белсенділігі маңызды және қажетті жағдай болып табылады. Бұл белсенділік баланың кез-келген әрекетінде: ойында, оқуда, еңбекте көрінеді. Әрине бұл жағдай ересектердің бағыт-бағдар беруі арқылы жүзеге асады. Баланың қабілеті оның өз қолдауы табылған іс-әрекетінде қалыптасады және дамиды. Бала тек белсенді іс-әрекетте ғана жан-жақты дамиды да, жеке тұлға ретінде қалыптасудың реті туады. Балалар бойында білімді игеру дағдыларын қалыптастыру, соның негізінде өздігінен жаңа білімді алуға ашу және оқу материалын түсіну жолдарын жаңарту мәселелері қашанда жүйелікті қажет етеді.

Педагогикалық процестің негізгі бағыты әрбір жеке тұлғаның мәдениетін тәрбиелеу, әрбір баланың жеке дара ерекшелігін ескере отырып, білім беруде қойылған міндеттерді іске асыру болып табылады.

Білім беру мазмұнын жаңарту және үздіксіз білім берудің моделін құру талабы туды. Сондықтан да балаларды жан-жақты оқыту мен тәрбиелеудің мәселесі өзекті істің біріне айналып отыр.

Әдебиеттер

1 ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті елу елдің қатарына кіру стратегиясы» атты халыққа Жолдауы. – Астана, 2006.

2 Наурызбай Т. Ана тілі сабақтарында оқушыларды шығармашылыққа баулу әдістемесі. – Алматы: Ғылым, 2009. – С.36-37.

3 Копыленко М.М. Мотивированность как «человеческий фактор» в функционировании языка // Лексика, грамматика, текст в свете антропологической лингвистики: Тез. докл. и сообщ. Междунар. науч. конф. Екатеринбург, 1995. – С.61

4 Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие. / Урал. гос.пед ун-т. - Екатеринбург, 1998. – 51с.

5 Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений/ Т.А. Ткаченко. - М.: Гном и Д, 2003. – С. 47.

References

1 ҚР Президенти Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті елу елдің қатарына кіру стратегиясы» атты халыққа Жолдауы. – Астана, 2006.

2 Nauryzbay T. Ana tili sabaktarynda oqushylardy shyfarmashylykka baulu әdistemesi. – Almaty: Fylym, 2009. – S.36-37.

3 Kopylenko M.M. Motivirovannost' kak «chelovecheskiy faktor» v funkcionirovanii yazyka // Leksika, grammatika, tekst v svete antropologicheskoy lingvistiki: Tez. dokl. i soobshch. Mezhdunar. nauch. konf. Ekaterinburg, 1995. – S.61.

4 Trubnikova N.M. Struktura i sodержanie rechevoj karty. Uchebno-metodicheskoe posobie. /Ural. gos.ped un-t. Ekaterinburg, 1998. – S.51.

5 Tkachenko T.A. Formirovanie leksiko-grammaticheskikh predstavlenij/ T.A. Tkachenko. - M.: Gnom i D, 2003. – S.47.

З.Е. Жұмабаева, А.Ш. Тлеулесова. Эффективные пути обучения и воспитания детей.

В данной статье рассматриваются современные методы обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Проанализированы различные взгляды ученых на данную проблему, охарактеризованы виды обучения.

Особое внимание уделяется заданиям развивающего характера, которые способствуют повышению интереса ребенка к предмету. Также раскрыты психологические особенности ребенка, влияющие на процесс обучения. Обоснована актуальность исследования образования и содержания обучения.

Ключевые слова: образование, новые знания, содержание обучения, особенности молодого поколения, задания, активность, воспитание, познание, методика.

Effective ways of teaching and educating children.

This article examines modern teaching methods and education of preschool children. Analyses different opinions on this problem, defines views of training.

The great attention was given to task which intensify activities of children to subject. Also interpret psychological aspects of child, which influences on the educative process. Proved actuality of research education and content of training.

Keywords: education, new knowledge, content of training, peculiarity of the rising generation, task, activity, training, perception, methods.

Редакцияға 18.08.2015 қабылданды.

ӨОЖ 3728:821.512

Б.Д. ЖҰМАҚАЕВА

п.ғ.к., профессор м.а. ҚазМҚПУ, Қазақстан

МЕКТЕПТЕ ЛИРИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДАҒЫ ПЕЙЗАЖДЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТАЛҒАМ, ТАНЫМДАРЫН ДАМУ

Мақалада мектеп бағдарламасына енген лирикалық жанрдағы пейзажды оқыту мәселесі қарастырылған. Лирикалық шығармаларда пейзаждың ерекшеліктері сипатталып, олардың өзіндік белгілері талданады. Пейзажды оқытуда қандай таным-түсінік қалыптастыру қажеттігі ашылады. Лирикалық шығармалардағы пейзажды оқыту ақылы оқушылардың танымдары мен эстетикалық талғамдарын дамыту мүмкіндіктері қарастырылады.

Түйін сөздер: пейзаж, оқыту, талдау, лирикалық шығармалар, эстетикалық тәрбие.

Мектеп бағдарламасына енген лирикалық шығармалардың ішінде бір ғана пейзаж жанрын танытарлық өлеңдер көп. Әр өлеңде пейзаждың көріну сипаты мен табиғаты бір-біріне ұқсамайтындай алуан түрлі.

Мәселен, 5-сыныптағы И.Байзақовтың «Жазғы кеш» өлеңі – көркем бояулы пейзаждың айқын түрі. Кеш көрінісін тілдік бояумен салғаны айқын танылады.

Кеш еді жаздың сұлу нұр төгілген,
Жібектей жерге жасыл гүл себілген.
Көк шатыр, Қызғылт теңбіл тақталанып,
Жерге кеп алыс аспан төңкерілген...[1,102]

Иса Байзақов «Жазғы кештің» шапақты тууын «жасыл», «көк», «қызғылт», «қызғылт теңбіл» сияқты бояу өңдерінің атауымен көз алдымызға керемет кештің бейнесін әкеледі. Мұнда пейзаждық бейне түрлі бояулармен, тұтас өлең мәтініне реңк беріп тұр. Табиғат лирикасын, соның ішінде пейзажды өлеңдерді оқыту мақсаты әралуан. Оның негізгі себебі өлеңнің өзіндік ерекшелігі мен авторлық ұстанымға байланысты болып келеді. «Жазғы кеш» өлеңінде автор бір сәттің көркем суретін ұсынады, оқырманына эстетикалық ләззат сыйлайды. Табиғаттың көркем көрінісі шебер тілмен өріледі. Мұндай өлеңдерді оқытуда авторлық қанық тіл бояуларын мейлінше айқын таныту арқылы көркем суреттің тілдік политрасын көрсету басты мақсат болуы тиіс. Сонда ғана оқушыларға эстетикалық тәрбие беру мүмкіндігі артады. Оқушыларға пейзаждық элементтерді таныту, сөзбен салынған суреттің бояуын сездіру үшін «Өлеңде қандай түстер аталады?», «Жімі ұшырасатын қай түс?», «Өлеңдегі бұлттың түсі қандай?» сұрақтарын қою арқылы анықтауға болады. Өлеңдегі пейзажды нақты түстік реңкімен тани алған оқушы бұлттың түсі «қызғылт» екенін тап басып айтары анық. Ал дәл осы өлеңді сурет өнерімен ұштастыруға болады. Өлең мәтініндегі сөзбен салынғанды суретте тап басып таба білу, тіпті ұсынылған көп суреттің ішінен ажырата алу қабілетінің өзі оқушылардың өнерді түсіне, түйсіне алу қабілеттерін дамытатыны анық.

Осылайша пейзаж ұлттық тілдің нәзік, мөлдір, терең сырларын, сөздің поэзиялық қасиеттерін жарқырата ашуға ұйытқы болса, екінші жағынан, шығарманың ішкі мазмұнын идеясын байытады.

Ал пейзаждық шығарма делінген Абайдың «Жазғытұры», «Жаздықүн шілде болғанда», С.Торайғыровтың «Шілде» өзіндік ерекшеліктерімен өзгеше. Осыған қарап-ақ пейзаж жанрының өзіне тән белгілерін тануымызға болады.

Пейзаж кейде жаратылыстың көрінісін суреттейді, кейде кейіпкердің басында болған күйініш-сүйінішімен байланысып келеді, кейде оқиға қандай жағдайда болғанын көрсету үшін қолданылады. Кейде оқиғаның тікелей дамуымен қатынаста болады. Қандай пейзаж болсын белгілі бір ұғымға негізделіп алынады. Пейзаж автордың негізгі мақсатына байланысты болады. Мысалы Абайдың «Жаздықүн шілде болғанда» өлеңінде жаздың әдемі көрінісін суреттеумен қатар, адамдар әлемінің өмір тіршілігін қаз-қалпында көрсетеді. Кейде пейзаж уақиғаға қатысушы қаһармандардың басында болған жағдайын көрсету үшін де қолданылады.

Мұнар да, мұнар, мұнар күн,

Бұлттан шыққан шұбар күн, - деген үзіндіде Махамбеттің жай-күйін терең таныту үшін салыстырмалы түрде суреттейді.

Абайдың «Желсіз түнде жарық ай» өлеңін алсақ, мұнда табиғат көрінісі мен адам сезімі сабақтастырыла өрілгін:

«Желсіз түнде жарық ай,
Сәулесі суда дірілдеп...
...Келмеп пе едің жол тосып,
Жолығуға аулаққа.

Өлеңдегі алғашқы шумақты оқи отыра көз алдымызға табиғаттық әсем пейзажын елестетеміз.

Өлеңдегі көркем пейзажды құраушы элементтер: «Желсіз түн», «терең сай», «арналы өзен», «жарық ай», «қалың ағаш жапырағы» т.б. барлығы жанды әрекетте түн пейзажын көріктендіріп, адамның ішкі жан-дүниесімен астасып, табиғат пен адам бір тұтастықта бейнеленеді. Осылайша оқушының қабылдауына әсер етеді.

Көркем пейзажды беруде І.Жансүгіров шығармалары ерекше көзге түседі. Ақынның мектеп бағдарламасына енгізілген «Ағынды менің Ақсуым» өлеңінде ақынның туған жерге деген ыстық сезімі табиғаттың әсем бөлшегі болып отырған өзен суына да жан бітіре түскендей болады. Ақсу өзенінің табиғи ерекшелігі ақын жасаған кейіптеу арқылы еркін ашыла түседі.

...Тұнжыраған торғын түн
Төндім сұлу суына
Таңырқап тау, тас тамсанып,
Жымиды жұлдыз мұныма.
Сүмиген сүңгі сұрша тал
Шомылды таудың суына.
Таймандаған тайпақ ай
Желегі ме, туы ма!?

Шүйке шарбы бұлтты
Қалақай қалды қылмиса.
Аспанда, ай алтын құшағы,
Қусыра қайың құшады... [2,72]

Бұл өлеңде шебердің назарына ілінген көркем детальдар «торғын түн», «тау-тас», «жұлдыз», «сүңгі тал», «тайпақ ай», «шарбы бұлт», «қалақай», «қайың», «итмұрын», «әнші құс», «суыр», «жапан кыр» т.б. «Жалғыз жазғы бір кеште жағалаған жағасын» ақынның назарына ілінген көркем бейне ақынның сезімімен жанды дүниеге айналады. Ақын көңіл күйімен «жұлдызы жымияды», «қалақайы қылмиса», аспандағы ай алтын құшағымен сұлу «қайыңды құшады», қайың мен сәуле сүйіседі. Пейзажды жасауда суретші мен көркем сөз шеберінің нысанындағы заттық элементтер ортақ болғанымен, әр шебер оны өзінше түрлендіреді, өзінше бояумен әрлейді. Көркемсөз шеберінің бояуы көркем бейне, көркем деталь. Көркем пейзаждың фонында автордың ішкі әлемі, сезімі, ой-түсігі мен өзіндік құндылықтары бедерлене түседі.

Өз шығармаларында пейзажды нысан етпейтін ақын-жазушы сирек. Бірақ сол көркем бейнені беруде әр қаламгердің өзіндік ерекшелігі байқалады. Мәселен, 5-сыныпта ақынның «Шілде» өлеңінде:

Ән салды таңды мақтап сансыз торғай,
Бас иіп, бәйек болып, жерге қонбай.
Шайқалып таң желіне тербетілді.
Көкмайса көзі ілініп тұрған сондай.

Асыл шөп, жасық шықтың иісі аңқып,
Батқандай мелдегінен нұрға қалқып,
Күлімдеп көктің жүзі көңілі шат:
Жауһардай күн шығар деп бізге балқып..

Мақтанып қара түнде нұрын шашқан
Айдың да өлеусіреп түсі қашқан.
Шығарын сұлу күннің сезгеннен соң,
Бірі жоқ, тамам жұлдыз бетін басқан...

Жайылып төрге қарай таңның ағы,
Көрінді ауыл – ауыл маңайдағы.
Қарайып, өрген сиыр түйеменен
Ауылдың малға толды әрбір жағы.
Ыңыранып қой қотанда таңды көріп,
Күн шықса, жайылысқа кетпек өріп.
Төбеттер үй алдына жаңа жатты,
Түн бойы қой күзеткен, ұйқы бөліп... [3,143].

Осы өлең шумақтарының әрқайсысында бір жанды қимыл-әрекет бар. Енді ғана «кел, шық» деп сібірлеп атып келе жатқан таң бейнесін беруде автор «торғайларға ән салдырып, бәйек қылса», «көзі ілініп тұрған көк майсаны тербеп оятып», «шығар күн үшін көктің жүзін күлімдетіп, көңіліне шаттық орнатады. Алғашқы шумақтарда, «жердің буы мен көктің суының көкке қарай ұмтылуы», «қамыстар суда күйге билеп, құстар домбырамен ән салуы» көрінеді. Енді «шығарын сұлу күннің сезгеннен соң» «мақтаншақ айдың» түсі қашып, «тамам жұлдыз бетін басқандығы» берілсе, келесі шумақтарда таң атқаннан кейінгі ауыл көрінісі: «өрген сиыр», «жайылысқа өруге дайын тұрған қотандағы қой» тағы басқалар айқындалады.

Сонымен қатар пейзаждық бейнелерді беруде кез-келген өлеңде болсын не прозалық шығармаларда болсын этникалық дәстүрден ауытқымай, белгілі бір тұрмыс күйін суреттеуге ықпал етеді. Осы сөзіміздің дәлелі «Шілде» өлеңінің соңғы шумақтарында «таяқты, жалаң аяқ шалдардың тұрып, үйге сүйкенген қойларды ұруы», «бір молданың шәугім ұстап тысқа шығып, арба айналуы», «ауылдағы қисайған қос секілді қара және дара үйге» «Әптие» пен «Құрандарын» құшақтаған балалардың жиналуы тұтас бір ауыл тұрмысының танертеңгілік қозғалысын, әрекетін динамикалы жеткізеді. Пейзажды құраушы заттық детальдарды көру бар да, оның өзіндік белгісін тану бар. Мәселен, «жасық шық» деген бір ғана заттық ұғымның өзінен терең мағынаны байқауға болады. Неліктен басқа эпитетті емес, ақын «жасық» сөзін қолданған? Бұл сөзді тағы қандай тіркесте қолануға болады? Жаздың түніндегі, әсіресе таң алдындағы шықтың салқын болмай, жасық болуының өзі шілде айының түнінің қаншалықты жылы екенін байката түседі.

Ал С.Сейфуллин өлеңдерінде табиғат көбінесе көтеріңкі көңіл-күй әсерімен суреттеледі. Лирик, кең құлашты ақынның 6-сыныптарға арналған оқулықта берілген «Далада» өлеңінде пейзаж бейнелерін алты жасар асаудың мінезін беруде салыстыра пайдаланған.

Ақырды асау-
 Жаңғырды дала.
 Тулады, орғыды асау-
 Дүбірлеп, күңіренді дала,
 Қиырсыз дала...
 Орғыды асау айнала -
 Дүбірледі айдала.

Асаудың жүйіткіген мінезін әрі қарай жалғастыра отырып, өлеңнің өн бойына автор өзі енеді:
 Жаңғыртып кең даланы
 Салдым күшті дауыспен ән.
 Әніме қосылды: кең дала,
 Аққулы-қазды шалқар көл,
 Қамысты-құрақты көк өзен... [4,158].

Өлеңнің құрылысында асау – кең дала, ақын – кең дала, яғни негізгі ойға оқырманды кең даланың ерке мінезін беру арқылы әкеліп отыр. «Жаңғырған дала», «күңіренген дала», «қиырсыз дала», «дүбірлеген дала» барлығы да бір даланың әрқилы бейнесі.

Сәкен Сейфуллин өз шығармаларында ерлікті, сұлулықты, адалдықты асқақтата жырлайды. Сондай-ақ ақынның «Ақсақ киік» атты өлеңінде «Арқаның Бетпақ деген даласы бар» деп бастап сол даланың «ел жоқ, күн жоқ» бейнесін, «өзенсіз, көлсіз» шөл дала келбетін көрсетеді.

Бетпақта қысы-жазы ел болмайды,
 Ел жайлау, өзен яки көл болмайды.
 Бұтасы қу баялыш, кара жусан,
 Көгала бетегелі бел болмайды.

Енді еңсіз жатқан айдаланы суреттеп, сол далаға бойлай ішкі құрылысына тоқталып, сол даланы мекендеуші жан-жануарларға, атап айтсақ шөлдің тағылары құлан, киік жайлы ой өрбітеді:

Бетпақта елсіз-көлсіз өсіп-өнген,
 Жалғыз-ақ құлан, киік шөлге көнген.
 Келесі шумақтарда шөл даладағы шөптермен таныстырса,
 Бетпақтың көкпек, жусан, шөбі сұйық,
 Сол шөпті қорек қылған байғұс киік.

Әрі қарай киіктің көріктілігін суреттейді. Өлеңнің соңына қарай кеудесіне мергеннің оғы тиген ақсақ киіктің бейнесі, яғни негізгі ой осымен қорытылады да, жапанда жалғыз келе жатқан ақсақ киіктің мүшкіл халі мына шумақ арқылы да аяныштылығын дәлелдей түседі:

Қиырсыз, Бетпақдала... қураған шөл...
 Жалғыз-ақ сырғаңдайды қоңылтақ жел.
 Меңіреу... тірі жан жоқ... жып-жылмағай...
 Ел қайда? Ел алыста – шулаған ел!

Мағжанның да стиль ерекшелігіне сай табиғат тақырыбындағы өлеңдерінде өзіндік торығу, күйіну т.б. басымдығы назар аудартады. Атап айтсақ, «Жаралы жан» өлеңінде ақын даланы өлікке балайды:

Сар дала бейне өлік сұлап жатқан,
 Кебіндей ақ селеулер бетін жапқан.
 Тау да жоқ, орман да жоқ, өзенде жоқ,
 Сәуле емес, қан шашып тұр күні батқан.

Зерттеуші С. Қирабаев: «Қазақ даласының табиғатын Мағжан таза, пәк күйінде көргісі келеді. Адам мен табиғатты ол тұтастықта таниды. Табиғатта адам сияқты кейде көңілді, кейде мұңды. Соған лайық ақын да оны әр күйде суреттейді. Бірде ол дала бетін жапқан жасыл шөптер мен асқар тау, балдан тәтті сулар көрсе, кейде сол даланы кебін оранған өлікке теңейді. ...Олар да ойда, сезім де еркін, сыршыл, нәзік, мұңды көңіл күйі аралас жүреді»[5], - деп байқатады.

Күншығыстан таң келеді, мен келем,
 Көк күңіренеді, мен де көктей күңіренем.
 Жердің жүзін қараңғылық қаптаған

Жер жүзіне нұр беремін, күн берем- деп ақын өзін «таң», «күңіренген көк», «қараңғылық», «нұр беретін күн» болып шығады соңында.

Байқап отырғанымыздай көркем сөздегі пейзаждың атқаратын қызметі әр алуан. Ол бірде көркем шығарма мәтініне бояулық реңк қана үстеп тұрса, бірде алдағы орындалатын оқиғаларға оқырманын психологиялық тұрғыдан дайындап отырады. Енді бірде автордың шығармаға деген өзіндік көзқарасын танытады және мәтін идеясының тұтастай ашылуына арқау болады.

Сондықтан лирикалық шығармаларды оқытудың негізгі ұстанымдары мен бағыттарын айқындай отырып, әр мәтінді талдаудың өзіндік жүйесін жасау қажеттігі туындайды. Мұғалім мәтінді талдап тану арқылы автор ойына, болмысына жақындайды. Сол арқылы оқушыларды да дұрыс арнаға бағыттап алады. Оқушыларға эстетикалық тәрбие беру терең таным-түсінік қалыптастыру арқылы жүзеге асырылатын үдеріс екендігі белгілі. Себебі өнерді терең танығанда ғана одан эстетикалық ләззат алуға болады. Жаңа технологияларға сүйене отырып, топтық жұмыс жүргізу барысында өлеңді талдату, эмпатиялық диалог құру, сөз өнерінен басқа өнер түрлерімен ұштастыра оқыту эстетикалық тәрбие беру мүмкіндіктерін асыра түседі.

Әдебиеттер

- 1 Әдебиет. Жалпы білім беретін мектептердің 5 сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2013.
- 2 Әдебиет. Жалпы білім беретін мектептердің 7 сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2013. -72 б.
- 3 Қирабаев С. Ұлт тәуелсіздігі және әдебиет. – Алматы: Ғылым, 2001. – 99 б.

References

- 1 Adebiet. 5 sinipka arналған okulyk. – Almaty: Atamura, 2013.
- 2 Adebiet. 7 sinipka arналған okulyk. – Almaty: Atamura, 2013. -102 b.
- 3 Kyraбаev C. Ult tauelsizligi zhane adebiet. – Almaty: Gylym, 2001. -99 b.

Жумакаева Б.Д., к.п.н., н.о. профессора КазгосженПУ. г.Алматы. Развитие эстетического воспитание учащихся через изучение в школе лирических произведений, содержащих пейзажные описания

В статье рассматривается пейзажный лирический жанр, представленный в произведениях школьной программы. Описаны особенности пейзажей лирических произведений, анализируются их специфические признаки. Через изучение пейзажа становится очевидным необходимость формирования эстетического восприятия в процессе обучения, эстетическое развитие сознания учащихся через изучение в школе лирических произведений такого рода.

Ключевые слова: пейзаж, обучение, анализ лирических произведений, эстетического воспитания.

Zhumakaeva B.D., Candidate's (PhD) degree in pedagogical sciences. Executive Professor Kazakh State Teacher Training University, Almaty.

Development of students' aestheticconsciousness by studyinglyrical works containing landscape descriptionsat school

The paper deals with the landscape lyric genre represented in the school program. Characteristic features of a landscape in lyrical works are described, and their specific signs are analyzed in relation to their aesthetic function. Through studying of a landscape a need of formation of esthetic perception in the course of training becomes obvious, development of esthetic consciousness while studying lyrical works at school is treated as an important component of the education process.

Keywords: landscape, training, analysis of lyrical works, esthetic education.

Редакцияға 20.07.2015 қабылданды.

ӘОЖ 378 (82) – 063.920

Н.Ө. ЖУМАТАЕВА¹, И.Б. ИМАНГАЛИКОВА²

*филол.ғ.к., С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.¹,
Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ аға оқытушысы, Астана қ.²*

ТӘУЕЛСІЗДІК ТАҢЫМЕН ТУҒАН ПАТРИОТИЗМ

Мақалада ұрпақтың бойына ұлттық сана-сезімді сіңірудің маңызы қарастырылып, патриотизмнің ұлтаралық ынтымақтастықта алатын орны талқыланады. Татулықта өмір сүру мен қатар ұлттық мүдде назарға алынған.

Түйін сөздер: патриотизм, ұлттық мүдде, ұлттық тәрбие, сана-сезім.

Қазақстан Республикасы көпұлтты мемлекеттер санатында. Көпұлтты мемлекеттің ынтымақтастықта, татулықта өмір сүруінің кепілі бір-бірінің салт-дәстүрлері мен ұлттық ерекшеліктерінен өнегелі тұстарын құрметтеу, қажетінше өзінің тұрмыс-тіршілігіне жарата білу. Басқа ұлттың мәдениетін, тұрмыс-тіршілігін өзінікімен тең деп есептеу – ізгілікті ұстанымның көрсеткіші. Ізгілікті ұстаным Елін, Отанын, Отбасын, Туған Жерін сүюден туындайды. Олай болса, консолидацияның негізі әр ұлттың патриоттық сезімінің әділдік жолмен дамуына тікелей бағынысты. Сол себепті бұл жарияланып отырған ұжымдық монографияның басымдығы патриотизмге негізделген консолидация, яғни ұлтаралық ынтымақ, интеллектуалды қауымдықтағы халықаралық достық. Патриотизмнің де консолидацияның бір кездегі нұсқалы көрінісі, ерекше құбылысы біртуар Тұлғалы Бауыржан Момышұлының Отан сүюдегі өнегелі жолы екеніне авторлар ерекше маңыз береді. Әр ұлт өзінің ұлттық парасат-бағамымен рухани әлеуетіне сүйеніп, оның құнды тұстарын саралай алмаушылықтың өзі патриоттық сезімнің отбасы, ұшқан ұясынан дамытылмай қалуына ғылыми негіздемелер

жасалған. Дүбәралық, бодандықтан азат болудың шығар жолы Бауыржан Момышұлының өмірнамасы мен ғылыми еңбектерінен тағылым алу екендігіне деректемелік нысандар жеткілікті беріледі [1]. Патриоттық бағдарламаның түпқазығы халықтық және этнопедагогика екеніне ғылыми дәйекті ой-тұжырымдар түзіледі. Жас ұрпақтың бойына білім мазмұны арқылы дарыған патриоттық сезім келесі бір ұлттың да табиғи болмысына ізгілікпен қарауына мүмкіндіктер ашатынына нұсқалы пікірлер айтылған. Нәтижесінде, ұлтаралық ынтымақтың тұрақталуына патриоттық ұстанымның ықпалы зор екеніне авторлар ғылыми пайымдамаларды ұтымды келтірген. Бұл монографияны ғылымға енгізілген жаңалық ретінде баспаға ұсынамыз.

Қазақстан Республикасы талай ғасырлардан бері көксеп келген тәуелсіздік мәртебесіне ие болып, өздігінен дербес мемлекет бола алатындығын әлем кеңістігінде дәлелдей алды. Елбасы, Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев мүшел жастан әлдеқайда асып кеткен Тәуелсіз мемлекетіміздің үш түрлі иерархияға көтерілуін «Қазақстан – 2030» Стратегиясында үлгілеп берген. Оның біріншісі – қоян кейпіне түскен Отарлау саясатына көндіккен, жоғарыдағы үкім мен әмірді орындағыш, өзінің ұлттық мүддесін аяқ асты болғанына ой жіберіп, оған көне бермейтін кейіпке түскен халқының демократиялық ұстанымға бұрылуына жол беретін Қар Барысының мәртебесіне ұмтылуына елін, халқын жұмылдыра алды. Қар Барысы тек бұрынғы ұлттық сипатқа тән асқаралы, салихалы қасиеттерді қайта орнықтырудың құралы іспетті алынған үлгі екеніне халқымыздың түсінігі енді-енді ояңған секілді. Бұндай шарттылықпен тұспалдап алынған философиялық сипат, қарабайыр танымға сыйымсыз екенін де ескергеніміз жөн.

Екінші түріне – Ортаазиялық барыс жатады. Бұнда кешегі Ер Түрік заманындағы тұтас елдің мәртебесін құраған қандастарымыздың Рухани Одағын құрудың үлгісінің мәні айқындалып берілген. Оған Өзбек, Тәжік, Қырғыз және т.б. мемлекеттердің Қазақстан Республикасымен рухани-экономикалық, саяси Одақтың қауым бірлестігін жатқызамыз. Осындай сүбелі мақсатты толыққанды жүзеге асыру үшін Орта Азия барысының кейпін орнықтыру халқымыздың алдында тұрған айрықша міндет болып табылады [2].

Ал, үшіншісіне – Еуразиялық барыс жатады. Сөйтіп, ұлттық сипат Азиялық сипат арқылы ұдайы интеллектуалды әлеуеттің геометриялық прогрессия қағидасымен өсіп, өркендеуінің нәтижесінде Еуроазия кеңістігінде өркениетті елдердің қатарына қосылуға мүмкіндік бар үлгіде ұсынылған. Мұндай макростратегияны түйсінуге кез-келген адамның қолынан келе бермейтін қасиет екенін зиялы қауым бір сәт ескергені жөн демекпіз. Мұнымен бірге Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2030» Стратегиясының «Қазақстан мұраты» деп аталатын бөлімінде: «біздің бабаларымыз бен немерелеріміз бабалардың игі дәстүрін сақтай отырып, қазіргі заманға нарықтық экономика жағдайында жұмыс берерге даяр болады. Олар бейбіт, абат, жылдам өркендеу үстіндегі күллі әлемге әйгілі әрі сыйлы өз елінің патриоттары болады» - деп тұғырлы сенім артып отыр.

Тәуелсіздік алған алғашқы күндерден бастап ұлттық мүдденің халықаралық ынтымаққа түсу ұғымы, мазмұны төңірегінде саяси бағдар және сұхбат өткізіп келді. Одан «Ұлттық мәре», «Мәдени мұра», «Халықаралық ынтымақ» деген ұғымдар туып отыр.

Бүгінгідей рухани-идеологиялық қайшылықтар тұсында консолидацияның, отаншылдық сана-сезім түйсігін орнықтыруға айрықша маңызы зор.

Бұл орайда, Кеңестік одақ тұсындағы тарихи-педагогикалық тәжірибелерден қорытынды шығарып, оның прогрессивті тұстарын ескеру, кемшіліктерінен сабақ алып, ұтысты жақтарынан өнеге тұту іс-әрекеті зерттеуге алынбағаны байқалады.

Сонау Әбу Насыр әл-Фараби және Жүсіп Баласағұни заманынан бері қарай сабақтастығын тауып келген ұлт және ұлтаралық татулық мәселелері ұсақ мемлекеттердің ұлттық негізіне бағдарланбай келді.

Ұлттық өнеге көрсете білген қазақ халқының біртуар көшбасшылары А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Б.Майлин, І.Жансүгіров және т.б. аталған тұлғалар өз ұлтының мақтанышы екені бүгінде әлемге белгілі. Бұл тұлғаларды зиялы қауым өз елінің патриоты және әлем бейбітшілігін ту еткеніне мән беріп, олардың озықтығын өздерінің іс-әрекетімен дәлелдеп бергені кейінгі ұрпаққа таптырмас үлгі демекпіз.

Елінің азаматтары ұлт азаттығын, бостандығын, өркениетті ел болуын аңсап, жастарды бірлікке, ынтымаққа баулуға, Отанын сүюге, ұлтын ұлықтауға шақырған [3].

«Бізде Жолбарыстар жоқ, ал тауларымызда тіршілік ететін Қар Барысы дүниежүзілік қоғамдастыққа онша таныс емес. Жануарлар әлемінде Жолбарыс туыстас болғанымен, Барыстың өзіндік ерекшеліктері де бар.

Бұл – өзіне тән тектілігімен, бұлалығымен, алғырлығымен, жасқануды білмейтін тақаппарлығымен, батылдығымен, айлалығымен дараланатын Барыс болмақ».

Біздер осы Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың халқына Жолдауының жас ұрпақтардың балғын шағынан бастап, ұлттық сипаттағы халықаралық ынтымақтастық педагогика негізінің үлгісіне басымдық берер тұсы деп есептейміз. Орта Азия Барысына жетер желінің тірегі осы Қар Барысы болмақ. Қар Барысының аталған алты қасиетінің бірталайы кешегі кеңестік мемлекет тұсында жойылып, оның қайтадан жаңғыруына мүмкіндіктердің болмағаны белгілі. Қар Барысы символ ретінде алынғанын ескеріп, бірақ аталған алты қасиеттің өзі ғаламдық кеңістіктегі өркениетті мемлекеттер қатарына ұмтылдыруына қозғаушы күш болаты-

нына көзімізді жеткізіп, мәдени мұра материалдарын білім мазмұны арқылы жастарға игерту тиімді. Мәдени мұра материалдарынан аталған қасиеттердің мәнділік ерекшеліктері талданып, оның қауымдық сипатта меңгеруге қуатының қаншалықты дәрежеде екені байқалды.

Он жеті жылдық тарихымыз бен аталған «Қазақстан – 2030» Стратегиясына 10 жыл толуына орай өткен өмірімізге пайыммен қарасақ, ұлттық мүдденің халықаралық татулыққа ұласуының сүбелі нәтижелерге ие болғанын дәлелдейді. Сөйтіп, қоғам мен экономиканың дамуы ашық сипатқа ие болды. Демократиялық бағыт басымдық алып, адамның жан-жақты экономикалық, саяси, діни таңдау еркіндігі, құқығы, еркін ойлау, еркін сөйлеу құқығы жүзеге асырылды.

Жаңа ғасырда Қазақстан басқа өркениетті елдермен қатар Қазақстан ғылым мен білімді тұтастық қағида шегінде ақпараттық технология сапасында халықаралық талаптар мен стандартқа оның өзін тек ұлттық ерекшеліктеріне (Қар Барысы) сай үйлесімді өркендетудің амал-тәсілдерін саралауда.

Бүгінгі таңда барлық әлемде, сонымен қатар Қазақстан Республикасында жаңа әлеуметтік мәндегі жас ұрпақтың өркениетті ел қатарына қосылуына жаңаша дүниетаныммен, парадигмамен қарау айқындалып отыр.

Философиялық сөздікте ұлттық мәренің, мүдденің генезисі қандай? – деген сауалға жауап былай болып келеді: грек тілінен – genesis – шығу, пайда болу дегенді аңғартады. Осыған орай, зерттеу еңбегімізде қауымдық сезімнің ұлғайған түрі ұлттық мүдде арқылы жеткізу мүмкіндігін зерделеу барысында оның әр тарихи кезеңдегі өзгерістерін көрсете отырып, адамзат қоғамының тарихымен, дамуымен байланыстылығы айқындалды. Бұл күнде Қазақстанның болашағын қамтамасыз етер қазына – халықтың тарихи қағиданы ескеруі тұрғысында өмірге араласу. Педагогика ғылымы оның тарихи жеке бір дәуір аумағында ғана емес, қоғамдық формацияның өзгерістерге ұшырау процесіндегі заңдылықтармен толық байланыста болады. Осы ретте консолидация мүмкіндігінің шегінде қарастырылып, әрбір орта тудырған мәдениет, әдебиет, саяси ағыммен, өнермен тығыз байланысты болатынына мән бердік.

Айтып өткен зерттеуге тиек етіп алынған мәселелерді шешуде біз әр тұлғаның болмысын тұтастай қараудың мүмкіндіктерін ұлттық мүддеге, халықаралық ынтымақ моделіне сүйендік. Сонымен қатар тұлға теориясы, құндылық теориясы, тұтас педагогикалық теория, философиялық, психологиялық негізде талдау жасау нәтижесінде қойылған проблеманы шешуге тарихи қағида негізге алынды.

Білім мазмұнынан туындайтын тәрбие қуаты ұлы ойшыл, ғұлама ғалым, данышпан Әбу Насыр әл-Фараби (870-950 жж.) Аристотельден кейінгі екінші ұстаз атануына себеп болған еңбегінде: «Мемлекет қайраткерлерінің нақыл сөздерін», «Бақытқа жету жолында», «Азаматтық саясат», «Ізгі қала тұрғындарының көзқарасы», «Философияны аңсап үйрену үшін алдын-ала не білу қажеттілігі жайлы», «Ақылдың мәні туралы», «Әлеуметтік-этикалық парасаттар» т.б. трактаттарында сол дәуірдің өзінде-ақ ынтымақ, татулық тірегі ізгілікті адамгершілік деген тұжырым жасап берген.

Әл-Фараби ілімінің педагогикалық негізі мынада: біріншіден, әл-Фарабидің еңбектерімен танысып, оған трансформация жасағанда дүниетанымның басты тірегі – адам деп тануы; оның танымдық мүмкіндігі; екіншіден, алғаш рет философиялық пайым жасау үшін адам баласының жан туралы ілімін белгілі бір жүйеге саралап, тұңғыш ғылымдар санатына психология терминологиясын өзіндік ерекшеліктерімен құрғаны; үшіншіден, ұлт мүддесінің халықаралық ынтымақта болуының педагогикалық негізіне жетекшілік жасайтын әл-Фарабидің барлық еңбектеріне басымдық берген гуманистік мұраты; төртіншіден, данышпан өзінің трактаттарында сол кезге тиесілі экономикалық жағдайға қатысты адамның қандай болу керектігі моделін ізгілікті адамгершілікті нысанында, қоғамның әлеуметтік, экономикалық даму деңгейіне бағынысты болып келетіндігін анықтағаны [4].

Қазақстан Республикасында көпұлтты халық мекендейтіндіктен және өркениетті мемлекеттер қатарына қосылуға ынталану ұстанымынан туындап отырған мәселе консолидация, яғни ынтымақтастық, интеллектуалды қауымдық болып отыр. Бұл мәселенің бірден-бір шешімі – көне тарихтың жасампаздыққа негіз болар тұсын жаңғыртып, жаңа Қазақстан кеңістігіне ыңғайлап, болашақ қоғамымызға кемел келешектің тұғырлы негізін қалау. Консолидацияның орнығуы және оның ізгілікті ұстанымын қамтамасыз етілуі тек әр ұлттың патриоттық сезімінің отбасынан бастап қоғамдағы алатын құзыретіне және бүкіл өмір-тіршілігін қамтитын нысаны болуына мүмкіндік туғызу қарастырылады. Мұндай сүбелі нәтижеге жетудің амалы балабақшадан, мектептен бастау алған және жоғары оқу орнының білім мазмұны арқылы қадам-қадамымен қаланған отбасына, Еліне, Жеріне, Отанына деген сүйіспеншілігінің ұдайы дамып отыруына жағдай туғызуға бағдар жасалуы демекпіз. Ұлттық мүддеге негізделген консолидацияның дамуы мен өркендеуіне төмендегідей қорытындыны ұсынамыз:

1) Ұлттық мүдде негізі ретінде Тәуелсіз мемлекетіміздің үш түрлі иерархияға көтерілуін үлгілеп берген Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2030» Стратегиясындағы Қар барысы, Азия барысы, Еуроазия барысының діліне ден қойып, әрбір қазақстандықтардың өз ұлтының патриоты болып, басқа ұлттардың интеллектуалды әлеуетінен үлгі-өнеге алуына, ортақтасуына, ынтымақтасуына бағдар жасауы көзделеді.

2) Патриоттық сезімнің соқыр сезімге, жалғандыққа ауып кетпеуі мақсатында ретроспективті тұрғыда Әбу Насыр әл-Фараби, Жүсіп Баласағұни, Қажхмет Иассауи, Бұхар жырау, Абай, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы, Шәкәрім және т.б. даналардың еңбектеріндегі интеллектуалды әлеуеттің тереңдігін түсінуге, оны қызметтік іс-әрекетте, құзыреттілікті арттыруда ұтымды қолдануға ынталану қарастырылады.

3) Консолидацияның үлгісі Ұлы Отан соғысындағы әр ұлт өкілдерінен құрылған жауынгерлердің ерліктеріне Бауыржан Момышұлының шығармашылығы негіз ретінде алынып, ұлтаралық қауымдық, ынтымақтастықтың қиыншылықтағы беріктігі, Москваны қорғаудағы Одақ құрамындағы жауынгерлердің патриоттық сезімі кейінгі ұрпаққа өнеге екеніне ғылыми пайымдамалар жасалды.

4) «Патриотизм», «генезис», «интеллект», «консолидация», «стратегия», «ынтымақ», «үйлесім» және т.б. ұғымдардың ғылыми мазмұны айқындалып берілді.

5) Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның патриотизмін дамытудағы Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауындағы өңірлік және жаһандық иерархияға қатысудағы Отанын сүю сезімімен ТМД, ЕурАзЭҚ, ШЫҰ шеңберіндегі ықпалдастыққа бағдар жасаудағы ұстанымдар мен тұжырымдар ұсынылды.

6) Патриотизмді өз шығармаларына арқау еткен ғұлама-даналардың философиялық дүниетанымының парадигмасы айқындалып, талдаудан, трансформациядан өтіп, оның бүгінгі және алыс болашаққа да үлгі екеніне классикалық тұрғыда тұжырымдар түзілді.

7) Патриоттық ұстанымның тіл тазалығына, рухани-ізгілікті жан тұлға тәрбиесіне, басқа ұлттардың озық салт-дәстүрлерін игеруге оңтайлы ықпалының нұсқалы тұстары сұрыпталып, оған ғылыми негіздеме жасалды [5].

8) Патриоттық тәлім-тәрбиесіз халықаралық ынтымақтың, консолидацияның космологиялық теріс әсерінің бой ұрып кетушілігі секілді көлеңкелі жағдайларды көркем шығармалар арқылы түйсінудің амалдары іріктеліп, бағдарлама мен оқулықтағы нысандарды талдап, саралап оқи білу мүмкіндіктері қарастырылды.

9) Патриоттық ұстанымның ғылыми негізі ретінде Бауыржан Момышұлының «Соғыс психологиясы» еңбегіне талдау жасалып, көркем шығармалардағы жауынгерлердің қаһармандық Ерлігі мен Даңқты істерінің ақиқатты көріністеріне тұжырымдар жаңаша дүниетаным тұрғысында пайымдамалар ұсынылды.

10) Ретроспективті тұрғыда талданған тарихи шығармалардың бүгінгі күнге де өзектілігіне дәйектемелер жасалып, оның Қар Барысын сомдауға көмегінің зор екеніне маңыз беріліп, Азия және Еуразия барыстарына ынталанудың жолы анықталды.

11) Консолидацияның үйлестірушілік қызметі, яғни ұлтаралық унификациялауды ортақтандыру, оның интеллектуалды әлеуетін арттыру сияқты сүбелі құзыретке бағдарлаудың жолдары көрсетілді.

Әдебиеттер

- 1 Момышұлы Б. Ел басына күн туса. – А.: Қазақстан, 1970. – 318 б.
- 2 Момышұлы Б. Үшқан ұя. Шығармалар. – А.: Жазушы, 1975. – 384 б.
- 3 Назарбаев Н.Ә. Дүние жүзі Қазақтары Құрылтайының салтанатты мәжілісіндегі сөзі. «Жетісу», 1992. – 3 қазан, 1 б.
- 4 Қазақстан Республикасындағы білім жүйесін басқаруда білімдену инновациялық технологияларын жүзеге асыру. – Павлодар: ГӨФ. ЭКО, 2008. – 308 б.
- 5 Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. Монография. – Алматы: Ғылым, 2001.

References

- 1 Momysuly B. El basyna kun tusa. – A.: Kazakstan, 1970. – 318 b.
- 2 Momysuly B. Ushkan uia. Shygarmalar. – A.: Zhazushy, 1975. – 384 b.
- 3 Nazarbaev N.A. Dunie zhuzi kazaktarynyn Kuryltaiynyn saltanatty mazhilisindegi soz. “Zhetisu”. 1992. 3 kazan. – 1 b.
- 4 Kazakstan Respublikasyndagy bilim beru zhuiesin baskaruda bilimdenу innovatsialyk tehnologiyalaryn zhuzege asyru. – Pavlodar: GOF. EKO, 2008. -308 b.
- 5 Zhumataeva E. Zhogary mektepte okytudyn birtutas didakticalyk zhuiesi. Monografiya. – Almaty: Gylm, 2001.

Жұматаева Е.О., Имангаликова И.Б. Патриотизм рожденный независимостью нашей страны.

В статье рассматривается важность национальной особенности, также говорится о роли патриотизма в межнациональном мире и согласия. Кроме позиции мирной жизни, в статье рассмотрено и национальный интерес.

Ключевые слова: патриотизм, национальный интерес, национальное воспитание.

Zhumataeva E.O., Imangalikova I.B. Patriotism born of the independence of our country.

The article discusses the importance of national characteristics, also referred to the role of patriotism in the world and interethnic consent. Besides the position of peace, the article reviewed and national interest.

Key words: patriotism, national interest, national education.

Е.Ө. ЖУМАТАЕВА¹, И.Б. ИМАНГАЛИКОВА²

филол.ғ.к., С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ.¹,

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ аға оқытушысы, Астана қ.²

БІЛІМ МАЗМҰНЫН РЕЙТИНГІГЕ ЖІКТЕУДІҢ АМАЛДАРЫ

Мақалада жоғарғы мектепте оқытудың біртұтас жүйесін қалыптастыру жайында, сондай-ақ, рейтингі жүйесіне бейімделудің типтері, талаптары мен мүмкіндіктері, сондай-ақ, әдіс-тәсілдердің жиынтығы баяндалады.

Түйін сөздер: оқыту жүйесі, білім беру, рейтингі жүйесі, дидактикалық технология.

Бір ғылым бір оқулық сапасында жинақталса, оны біздер бір модель, үлгі ретінде қабылдаймыз. Бұл үлгінің өзі бірнеше ірі және олардың кіші тақырыптарына жіктеледі. Осындай жіктемені бір-бір модельге салу, әр модульді блокқа түзу бүгінгі білімденудің инновациялық технологиясына сай іс-әрекет демекпіз. Ал әрбір модульден кейін кредитті технология талабы бойынша зерттелім сұрақтары мен тапсырмалары ұсынылады. Егер бұны ғылым сапасына бернелесек, рейтинг сұрақтарын тізбелейтіні сөзсіз. Жоғары мектепте рейтинг сұрақтарын дұрыс құра білу студенттердің ішкі интеллектуалды әлеуетін дамытуларына мүмкіндік беру дегенді іске асырады [1].

Рейтингі жүйесіне бейімделу іскерлігін тексеру комбинациясы білім тұтастығының бірлігінде үш түрлі типпен жүзеге асырылады. Біріншісі – пән аймағының ауқымы. Екіншісі – компьютермен тексерудің амалдары мен ауқымы. Үшіншісі – студенттердің ақыл-ой, бағамдарының деңгейі мен тәртібі.

Мұндай комбинация оқыту жүйесінде интеллектуалды әлеуетті өркендету сыңайында өзін-өзі ақтарлық дәрежеде орындалмақ. Олай болмаған жағдайда құрғақ даурықпа сөз, сөз тіркесінің жиынын құрап, студентті мамандығына бағдарлау жұмысы атқарылмай қалады.

Студенттердің ішкі интериоризациясын, интеллектуалды оқу жүйесін (ИОЖ) нәтижеге бағдарлау компьютерді жаңа дидактиканың белесіне көтеру мақсатында қолданылады. ИОЖ студенттердің білімі және ғылыми пайымын тек нәтижеге жеткізуге ғана қызмет етпей, оның барлық кезеңдеріндегі міндеттерін шешуге, ол шешілімге жетудің әдіснамасын саралауға, оған шынайы баға беруге мүмкіндіктер туғызады. Оқытудың бұл түрі екі жақты сұқбатты қамтамасыз етіп, студенттердің бір-бірімен байланысын іске асырып, іс-әрекеттің жоспарлы, мақсатты жүруіне қозғаушы күш болады.

Оқытудың жаңа технологиясы деп саналатын модульдік-рейтингі жүйесіне бейімдеу және оны бағалау педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастырып, әр студенттің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін оқу іс-әрекетінің жетістігіне жету мақсатында ескеріп өткізу әдеттегі сараптамадан әлдеқайда күрделі амал. ОЖТМРЖ оқыту моделінің динамикалы құрылымын құрайды. Мұнда әр студент белгілі бір зерттеу нысанына қатысы бар ғылыми мәліметтер жинап, оған өзінше тұжырымдар береді. ОЖТМРЖ төмендегі құралдардан тұрады:

1. Сараптау жүйесі пән аймағының міндетін шешуге бағдарлау.
2. Студенттердің модульдердегі блоктарды құрастырудағы үлгілерін сараптан өткізу.
3. Оқыту стратегиясының генераторы мен оны іске асырудың ОЖТМРЖ әрбір педагогтың қызметін үлгілейді және оны жаңа тәсілдерді оқу қызметінде қолдануына басшылық жинайды.

Компьютерлік жүйемен оқытудың негізгі ОЖТМРЖ-да екені даусыз [2].

Бағдарламалық және ақпараттық құралдар жүйесінде ОЖТМРЖ оқыту міндеттерін шешуге ұтымды қолданылса, онда студенттердің интеллектуалды көрсеткіштері жоғары деңгейге көтеріледі. ОЖТМРЖ әр субъектінің ішкі біліктілігін оның интеллектуалды мүмкінділігін сыртқы ортаға белгілі етуге құрал ретінде жұмсалады.

Бүгінгі таңда өркениетті озық елдердің қатарына қосылудың бірден-бір қозғаушы күші ақпараттық технология екеніне әлем ғалымдары дәйекті фактілерді келтіріп жүр. ОЖТМРЖ білім беру кеңістігінде оқыту мазмұнын сапалық көрсеткішке сай өзгертуге бірден-бір ұтымды нысан. Оның басымдығы: 1) оқытудың қарқындылығы мен ұшқырлығы; 2) оқыту үрдісінің жекешеленуі; даралық болмысты кәсіби-мазмұндық сапада дамытуы. ОЖТМРЖ амалының қызметін бағалау мақсатында оның өлшенуі құрылып, «дидактикалық функция» деген ұғымды іске асырады. Мұның өзі - әрбір нақтылы пәннің ғылыми сипатын айқындауға бірден-бір қажетті нысан. Ақпараттық технологияның басты өлшемдігі ретінде мыналарды атауға болады: ақпараттық; трансформациялау; бекіту және өзін-өзі басқару; өзінің біліктілігін өзіне арттыру; интеграциялау; үйлестіру, тәрбие-тәлімді білім мазмұны арқылы өркендету. Аталған өлшемдік параметрлері вербальді сипатта болғанымен, ОЖТМРЖ сипатын оқыту барысында сипаттауға ең ұтымды амал деп есептейді. Жоғарғы оқу орнында әрбір ғылым саласының басты бір пәнінің модульдерін тексеру сапасында ақпараттық технология ретінде тесті жүйесі тәжірибеде тиімді қолданылып келеді. Бірақ тестінің құрылу сапасы білім

мазмұнының стандарт шегіндегісімен сәйкес келе бермейтіні сараптау қорытындысында байқалды. Егер осы кемшілікті болдырмасақ, онда ақпараттық технология меңгеруге тиісті бағдарламаны толық білуге студенттерді құлшындыра түсетіні тәжірибе барысында аңғарылды. ОЖТМРЖ-ның оқыту-бақылаушы жүйе сипатында бірқатар талаптарды жіктеп өлшеуге болады:

1. Дара тұлғаның кәсіптік-мәнділік сапасын дамыту, құзыреттілікке ынталану қабілетін ұштау (жүйенің мақсаты).
2. Дағды, икемділік пен мамандыққа қажетті біліктілікті меңгеру (оқыту мазмұны).
3. Студентке пәнге қатысты тапсырма беру.
4. Студенттің іс-әрекетін бақылауды қамтамасыз ету.
5. Студенттің мақсатқа жету деңгейінен ақпарат алу.
6. Студент қызметінің өнімділігі туралы мінездеме берерлік тапсырма құру.
7. Студент қызметінің қажеттілігін айқындайтын талаптарды іске асыратын тапсырма беру.
8. Студенттің сыртқы іс-әрекетін ұйымдастыру.
9. Іс-әрекеттің ішкі мүмкіндігін айқындауға қатысты мотивін табу.
10. Әр студенттің жеке мүмкіндігін ескеру.
11. Студенттің өз іс-әрекетін жоспарлай алу мүмкіндігін есептеу.
12. Өзін-өзі бақылау және өзінің нәтижесіне талдау жасау негізінде студенттің оқу іс-әрекетіне түзетулер енгізуі.

ОЖТМРЖ кешенді дидактикалық және программалық құралдар ұсынып, оқу үрдісін автоматты дәрежеге жеткізеді. Оқыту міндеттерін біртұтас дидактикалық жүйеде шешіп, оның өте ұтымды, зерделі нәтижеге бағдарлауына түрткі болады. Ақпараттық технологияның басымдық тұсы адам факторына бағдарлануы деп қабылданады. ОЖТМРЖ төмендегілерді іске қосады:

1. Болашақ мамандардың қызметін кәсіптік деңгейде меңгеруі оқыту мақсаты пәннің ғылыми құрылымымен, оқулық арқылы дамытылуы.
2. Кәсіптік деңгейдің міндетін шешуде студенттердің интериоризациясын жүзеге асырудың жүйесі ретінде автоматты бейімділікке баули оқытуды бақылау модульдік-рейтинг сапасында өткізіледі.
3. Бақылау нәтижесін автоматты жүйеге түсіру мақсатында өлшемдік-бағдарлық тестісін қойма түрінде біліктілікті бақылау жүргізіледі [3].

Компьютерлік сұқбатқа түсу үшін студенттерде мынандай жағымды қылықтар дамытылуы көзделеді: 1) шыдамдылық (толерантность); 2) достық, ынтымақтастық; 3) біріне-бірі төзімділік көрсету; 4) шаршамау. Компьютерлік диалог әр студенттің өзіндік ішкі интеллектуалды әлеуетін жасқанбай бағалануына, өзі туралы бағаны әділ-ақиқат нұсқасында беруге төселеді. Мұның өзі адамның жалған ұстанымға ұрылуынан сақтандырады. Сөйтіп, әр студент өзінің тұрақты кәсіби деңгейінің құнын білетін дәрежеге жетіледі.

ОЖТМРЖ мына түзілімдегі дидактикалық қызметтерді іске асырады: ғылыми тілдегі нысандарды студенттер интератациядан өткізеді; проектилейді, өзін-өзі бақылау арқылы сол білімді кәсібіне бейімдейді, кері байланысқа түседі, «кешенді оқу іс-әрекетті» төмендегі сапалық көрсеткіштерге қол жеткізеді:

1. Бұрынғы толып жатқан «іс-қағаздарын» толтырудан гөрі білімнің қоймалы «траектория» арқылы бөле отырып, ол «рейтингімен» тексеріліп, әрбір студент өзінің болашақ мамандығына даярлық динамикасын есептей алады.

2. Әр студент өзінің ғылым меңгеру деңгейін тестімен тексеріп, болашақта жобада қалуы жайлы сенімі пайда болады, немесе керісінше.

3. Тестіден нашар өткендегі нені меңгермегені жайлы нақтылы ұсыныс-кеңес алады.

Автоматты бейімділікке оқытуды ұйымдастырудағы оқу іс-әрекетінің тапсырмаларын таңдау оқытудың автоматты курсын өткізу іс-әрекеті көбінесе есептеу техникасыз өтіледі. Мұның басты себебі барлық бақылау-рейтинг жүйесін есептеу техникасына салу оңайлыққа түспейді. ОАК дидактикалық құндылықты компьютер арқылы көрсетіп, оқытудың автоматты бейімделу сипатын іске асырады. Алгоритмдік амал сонау Л.Виготскийдің заманынан бері тұлғалық болмысты дамытудың екі аймағын іске асырып келген.

1-аймақ дамудың өлшемдігі – тапсырмаға сай келеді. Бұл тапсырманы студент өздігінен орындайды. Мұндай тапсырманы орындауда білімдену амалын қолданудың қажеті жоқ.

2-аймақ тапсырманың жақын алаңын меңгеру – бұнда студент бейімделу амалын қолданады. Білім мазмұнының жақын алаңын табу – бұл тапсырманың басымдығы. Бақылау іс-әрекетін модульдік-рейтинг бағалау тұрғысында жүргізудің талаптары:

1. Оқытуды біліммен қорландыру іс-әрекетін кәсіби бағдарлыққа бағыттап даярлау.
2. Кәсіптік даярлықты қамтамасыз етер тапсырмалардың мақсаты мен міндетін оқытудың білім мазмұнына сәйкестендіріп бейімделу.
3. Белгілі бір мамандық алу үшін меңгеруге тиісті оқу іс-әрекетінің ақиқаттығымен бақылауды педагогикалық өлшем негізінде өткізу.

Қорыта келгенде, бұл ғылыми тұжырымдардың негізін қалаған Э.И.Лузин. Киевтің халықаралық университетінде азаматтық авиация жүйесін зерттеу нәтижесінде дәлелдеген. Ал біздер Қазақстан Республикасының білімдену инновациялық технологияларын зерттеу іс-әрекетін негізге ала отырып, Э.И.Лузиннің кейбір тиімді деген ілімдеріне талдау жасап, оны Отандық ғылыммен байланыстырдық. Бақылаудың бейімделу амалынсыз, оның автоматты жүйеге негізделмей, бақылау рейтингімен тексеру 90-жылдардың аяқ кезінде тәжірибеге енгізілген. Бірақ АБЖ толық қарастырылмай, бірлі-жарым ғалымдардың жекелеген тұжырымдары ғана жарияланған еді. Ақпараттық технологияның автоматты бейімделу технологиясына негіздеуі нәтижеге бағдарлайды.

Проблемалық оқытудың технологиясы.

Оқытудың қандай да болмасын табыстары оның қолданылатын амал-тәсілдеріне, әдіснамасына тікелей байланысты.

Проблемалық оқыту-дидактикалық жүйе, студенттердің білім меңгеру іс-әрекетіндегі шығармашылық заңдары мен білім игерудегі тәсілдері мен әдістерінің негізіне жүгінетін нысан.

Студенттердің шығармашыл қызметінің іс-әрекетін мыналарға негіздеп өткізген жөн:

1. Жаң жағдайларға байланысты студенттер жаңа білім мен қабілетті өздігінен меңгереді.
2. Белгілі бір стандартты жағдайда жаңа мәселені анықтайды.
3. Нысанның құрылымын жіктей алады.
4. Таныс нысанның қызметін жаңа қырынан көреді.
5. Шешімнің альтернативін табады.
6. Бұрынғы таныс шешімді жаңамен қоса біледі.
7. Бұрынғы өзіне мәлім шешімдерді нұсқалы тұрғыда құрастыра алады.

Шығармашыл қабілет нұсқалы шешімді көздейді. Ол бұрынғы таптаурын болған шешімдерден бас тартады. Кез-келген дидактикалық жүйе оқытудың арнаулы технологиясын іске асырады. Оның құрылымын, табысын жобалайды, алгоритмге салады, оқу материалын өзінің ақиқатына айналдырады, педагогикалық өзара байланысқа түседі. Проблемалық оқыту технологиясы – бұл арнайы құрылған амалдар мен тәсілдердің жиыны. Мұның өзі әр студенттің өздігінен қарама-қайшылыққа келіп тұрған мәселенің шешімін табуға ынталандырады. Сөйтіп, олардың когнитивті танымдық қызметінің дамуына түрткі жасайды. Аталған таныс емес мәселенің шешіміне профессор-оқытушы құрамы арнайы үлгілерді студенттер назарына ұсынады. Соған бара-бар нысанды шешу тапсырмасы беріледі.

Бүгінгі таңға дейін: «проблемалық оқыту инновациялық технологияға жатам ма?» - деген сауал қойылып келеді. Оның жауабы сонау кеңестік дәуірлерде Лернерден бастап беріліп келе жатқанын ескерген жөн. Кеңестік дәуірде тек дәстүрлі оқыту ғана басымдықта болды деу жаңсақтық пікірге апарады. Сол кездің өзінде дамытпалы оқыту мен проблемалық оқыту мәселелерінің шешімдерін тапқан талай инновациялар бар екені бүгінгі педагогика тарихынан мәлім.

Басты ерекшелігі: материал әрі тереңдікте, әрі тұрақты, әрі қарымды меңгеріледі. Студенттер білуге тиісті білім мазмұнын қызыға меңгеруге ынталы болады. Аталған іс-әрекет – проблемалық оқытудың басымдықтағы мақсат-мүддесі. Проблемалық оқытудың технология сапасына өтуі – жуырда болған жаңалық.

Мәселені шешу, қарама-қайшылықты табу, өзектілігін дәлелдеу – педагогика ғылымының бөлінбес бір маңызды тұсы. Бірақ барлық өтілетін сабақтарды проблемалық нысан деп айтуға болмайды. Оның негізгісі - білім мазмұнындағы мәселелердің шиеленісі мен оны шешу үдірісінде қолданылатын ең ұтымды амалдар мен тәсілдердің жиыны.

Проблемалық оқытудың құрылымы төмендегі әдіснамалық амалдардан тұрады:

- 1) Зерттеуге қатысты нысанды өзектендіру.
- 2) Проблемалық ситуация туғызу.
- 3) Оқу проблемасын шығару.
- 4) Проблемалық мүмкіндіктерді түзу.
- 5) Проблема шешімін парасатты іс-әрекетпен табу (зерттеудің болжамын құру, оны дәйекті фактілермен дәлелдеу, әрбір болжамның іздерін жинақтау).

- 6) Проблемалық шешімін тексеру және оны қайталау.

«Проблемалық жағдай», «Оқу проблемасы» және «Проблемалық міндеттер» аталған технологияның негізгі қолданатын ұғымдары, тірек сөздері.

Проблемалық ситуация – тұлғаның белгілі бір оқу іс-әрекетіндегі бастан кешірген қиын сәті, оны шешудің жаңа жолдарын тауып, біліктілікті жаңарту ізденісі мен зерттеу бағытындағы жаңа тәсілдердің туы. Проблемалық ситуация – ойлау, бағамдау іс-әрекетінің таусылмас қайнар көзі. Бірақ бұндай түйінді сөзді барлық педагогикалық қиындық туғызған нысанды ойлау қабілетін танытады деген сыңайда қабылдамаған орынды. Әу баста студенттің қарастыратын мәселесіне тиісті білім қоймасы жоқ болса, онда ешқандай проблемалық ситуацияның парасатты іс-әрекетке әсері бар деу жинақтыққа апарады [4].

Мұнан басқа, проблемалық ситуацияның тууына мыналар себеп болады:

1) Жаңа тәжірибе барысында студент өзінің бұрынғы меңгерген білім қорын пайдаланудың қажеттілігін түсінген жағдайда;

2) теориялық білімді тәжірибеде қолдану мүмкіндігінің шектеулілігін түсінгенде;

3) қарама-қайшылықты шешуде практикалық қабілеті жетілгенмен, теориялық біліктілігінің жетімсіздігін байқағанда;

4) егер студент қойылған міндеттерді шешудің тәсілдерін білмегенде және оған жаңа фактімен негіздеме бере алмағанда, мұны шешуге бұрынғы білімнің кәдеге жарамағанын байыптағанда.

Оқу проблемасы – бұл проблемалық ситуация, іздену тәжірибесінің қалануы. Оқу проблемасы зерделеу, зерттеу іс-әрекетін қамтамасыз ету мақсатында қойылған сұрақтар жиыны. Шешімнің көптүрлілігі жүзеге асырылады.

Проблемалық міндет – оқу проблемасын шешуді көздейтін нысан. Проблемалық міндетке мынандай тапсырма жатады: нағыз батыр Қобыланды ма, Алпамыс па? (Егер мұндай сұрақ бұрын студенттерге таныс болмаса, проблемалық міндетке жатады).

Проблемалық міндетке студенттердің шығармашыл ойлау мүмкіндігі төмендегілерді іске асырады:

1. Танымдық проблемалық шешудің нұсқаларын ұсынады және болжамын айтуға ынталандырады.

2. Жобалық теориялық және практикалық іс-әрекет сапасында тексереді.

3. Танымдық құрастырады.

Проблемалық оқытудың әдістері оқытудың проблемасын шешуге біздер жасайды. Оқыту мен оқу проблемасын қарастырады. Оқытудың проблемасы студенттердің іс-әрекетін алдын-ала қарастырылған мәселенің шешімін жүйемен табудың шарттылығын қамтамасыз ету тұрғысында ұйымдастырылады.

Проблемалық оқу студенттердің қызметі шығармашылық бейімділікте ұйымдасуының тәсіл-амалдарына талдау жасау тұрғысында өткізіледі. Болжамды шешудің негіздері мен дәлелдері айқындалады [5].

Педагогикалық тәжірибеде проблемалық оқытудың үш түрлі әдістері іс-әрекет жүйесіне тірек болады:

1) Оқу материалын проблемалық деңгейде ұсыну; 2) ізденістілік; 3) зерттеушілік.

Оқу материалын проблемалық маңызда ұсыну әр студенттің ғылыми түсінігін оятып, шындықтың жүзін айқындауына мүмкіндіктер туады. Студенттердің ішкі қайшылығын туғызып, оған нақтылы да нұсқалы жауап табуға қолайлы жағдай туғызады. Проблемалық оқытудың ең негізгі – оқу материалын бинарлық үдірісте жіктеп алу. Оқытушы-профессордың іс-әрекеті:

1. Оқылуға тиісті материалды өзектендіру.

2. Міндеттерді жіктеу.

3. Проблемалық ситуация құру.

4. Оқу проблемасын түзу.

5. Ғылыми негізді демократиялау.

6. Ішкі қайшылықты ашу.

7. Болжамды талқылау, оның шешімін дәлелдеп айтып беру.

8. Сараптау алаңын дәлелдеу.

9. Қорытындыны жіктеу және жинақтау.

Ізденістік әдісте студенттер өздерінің өздік жұмыстарының жемісін оқытушы-профессордың басшылығымен іске асырады.

Оқытушы-профессордың іс-әрекеті:

1. Проблемалық ситуация тудырады.

2. Проблема және проблемалық қадамдардың шешімін жоспарлайды.

3. Ізденістен кейін қадамдарды шектейді.

4. Қорытынды жасайды.

5. Студенттерге сұрақтар даярлап, тапсырмалар береді.

6. Нұсқаулықтар жасайды.

Оқытушы-профессорлардың проблемалық мазмұнда оқытуды бинарлық үдірісте құруы жоғарыда берілген түрде дамиды.

Студенттердің проблемалық мазмұнда оқу үдірісін бинарлы сипатта құруының мүмкіндігі:

1) Бұрынғы меңгерген білімін қайта жаңғырту.

2) Мақсатты түйсіну.

3) Проблеманы ұғу.

4) Логикалық жүйемен құрылған мазмұнды тыңдау және оны қайталап айтып беру.

5) Оқытушы-профессордың кейбір сұрақтарына жауап беру.

6) Эксперимент нәтижесіне тілектес болу.

7) Кейбір жаңа қадамдарға риза болушылық.

8) Байқау, фактілерді еске сақтау, қорытынды шығару.

Ал ізденісті әдістерді бинарлық іс-әрекетте ұтымды пайдалану студенттердің іс-әрекетте тікелей байланысты.

Бинарлық ізденісті іс-әрекетті студенттердің нәтижеге бағдарлауы үшін төмендегілерді ескерген жөн:

1. Проблемалық ситуацияны қабылдайды.
2. Проблеманы ұғады оның міндетін шешеді.
3. Негіздемесін ұсынады.
4. Тексерудің жоспарын құрайды.
5. Міндеттерін шешеді.
6. Қорыту, тұжырымдауға үлес қосады.
7. Зерттеушінің сұрақтарына жауап беріп, міндеттерін шешеді.
8. Үйге тапсырма алады.

Әдебиеттер

- 1 Орысша-қазақша сөздік. – Алматы: Дайк-Пресс, 2005. – 1146 б.
- 2 Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Русский толковый словарь. -5-е изд. Стереотип. – М.: Русский язык, 1998. -832 с.
- 3 Жұматаева Е. Жоғары мектеп дидактикасы. – Павлодар: ЭКО, 2006. – 315 б.
- 4 Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. – Алматы: Ғылым, 2001. – 208 б.
- 5 Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

References

- 1 Oryssha-kazaksha sozdik. – Almaty: Draik-press, 2005. – 1146 b.
- 2 Lopatin V.V. Lopatina L. E. russkii tolkovyi slovar. -5-e izd. Stereotip. –M.: Russkii yazyk. 1998. -832 s.
- 3 Zhumataeva E. Zhogargy mektep didaktciasy. – Pavlodar: EKO, 2006. – 315 b.
- 4 Zhumataeva E. Zhogary mektepte okytudyn birtutas didaktikalyk zhuiesi. – Almaty: Gylym, 2001. – 208 b.
- 5 D.V. Xhernilevskii. Didakticheskie tehnologii v vysshei shkole. Uchebnor posobie dlya vuzov. – M.: IYNITI-DANA, 2002. – 437 s.

Жұматаева Е.О., Имангаликова И.Б. Рейтинговая система оценки знаний как способ развития студентов.

В статье рассматривается создание единой системы образования в высшей школе. Также, говорится о рейтинговой системе и типы адаптивирования, условия и возможности, включая методологии и метода внедрения этой системы.

Ключевое слова: система образования, образование, рейтинговая система, дидактическая технология.

Zhumataeva E.O., Imangalikova I.B. The rating system as a way to assess the knowledge of students.

The article discusses the creation of a unified system of education in higher education. Also, according to the rating system and the types of adaptation, conditions and possibilities of the system.

Key words: education, education, the rating system, didactic technology.

Редакцияға 05.10.2015 қабылданды.

УДК 798(18)613

Е.О. ЖУМАТАЕВА¹, И.Б. ИМАНГАЛИКОВА²

*к.филол.н., ПГУ имени С.Торайгырова, г. Павлодар¹,
ст.преподаватель ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, г. Астана²*

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ КАЗАХСКИХ ИГР

В статье рассмотрена глубокое описание национальных игр, основу которых легла казахская национальная ментальность. Главный акцент состоялся на содержании национальных игр с обычной этнической жизнью казахского народа. Также подробно описано необыкновенная связь между двумя огромными понятиями, как национальные игры и национальные обычаи. Детальное объяснение дана каждой игре, которая популярна среди взрослого населения страны. Не исключены из внимания и детские национальные игры, именно они не потеряли свою ценность и популярность в нынешнее время процветающей страны.

Ключевые слова: национальные игры, ментальность.

Национальный менталитет каждого народа есть совокупность особых характерных черт, исходящих из интеллектуальной, умственной, психологической способностей наделенных историческими, геополитическими, климатическими, этнографическими, этническими и бытовыми условиями жизни людей

данной общности. Как известно, восприятие внешнего мира у казахских народов может иметь некоторые особенности и своеобразные черты. Так, своеобразие социально-экономических, географических условий Казахстана (кочевой быт, безграничные степные просторы, континентальный климат, преобладание скотоводческих хозяйств ит.д.) не могли не оказать определенного влияния на формирование своеобразного психического склада казахов, выработать у кочевников определенный оттенок в характере восприятия мира, в образе мышления и т.д. а протяжении длительной истории жители степных просторов накопили богатый опыт в области обучения и воспитания подрастающего поколения, выработали своеобразные обычаи и традиции, правила, нормы и принципы поведения человека. Нелегкая жизнь степняков ставила жесткие требования. Люди должны были быть не только физически крепкими, выносливыми, но и иметь соответствующую психическую закалку, помогающую переносить трудности кочевого образа жизни. Кочевники занимались охотой, пасли скот. Мужчина был и воином и пастухом и главой семьи. Отсюда казахская народная поговорка: «Джигиту и семидесяти ремесел мало» [1].

Согласно древним традициям, любого путника полагалось дружелюбно встретить, пригласить в юрту, угостить, не спрашивая его ни о чем. Лишь после еды можно было поинтересоваться, кто он и откуда. Право заводить подобные разговоры предоставлялось хозяину дома и то лишь исключительно после того, как путник отдохнет после дальней дороги. Казахская народная мудрость учит: «Не напоив путника, не спрашивай о деле», «Когда гость приходит, мясо варят, нет мяса – лицо хозяина горит со стыда». Тем не менее, отмечалось также, что «бедность стола искупается щедростью души». Взаимопомощь и взаимоподдержка, также как и гостеприимство, являются характерной чертой казахского народа, ибо «гость на пороге – счастье в доме».

Как известно, восприятие внешнего мира у представителей различных народов может иметь некоторые особенности и своеобразные черты. Так, своеобразие социально-экономических, географических условий Казахстана (кочевой быт, безграничные степные просторы, континентальный климат, преобладание скотоводческих хозяйств и т.д.) не могли не оказать определенного влияния на формирование своеобразного психического склада казахов, выработать у кочевников определенный оттенок в характере восприятия мира, в образе мышления и т.д.

Для выделения особенностей этнического сознания используется понятие менталитет (ментальность) - образ, способ мышления личности «ли общественной группы, а также присущая им духовность и ее социальная и биологическая обусловленность; склад ума, мировосприятие. Ментальные особенности разных этносов определяются их генетическими качествами. Так, менталитетом казахской нации является ее открытость, дружелюбие, гостеприимство, незлопамятность и т.д. «Генетическими чертами казахского народа, – пишет Н.Назарбаев, – является открытость и доброта души, готовность обогреть, поделиться тем, что имеет, с нуждающимися. Ни к кому и никогда он не испытывал и не проявлял чувства неприязни «или превосходства, никогда не служил источником межнациональных конфликтов». Каждый человек, к какой бы нации или народности он не принадлежал, должен обладать такими общечеловеческими качествами, как совесть, чувство долга, справедливость, доброта, милосердие, честность и т.д. Эти положительные черты составляют основу жизнедеятельности всего человечества [2].

Для казахского народа игры во все времена имели огромное общественное значение. Возникновение их относится к далекой древности и в своем развитии они прошли ряд последовательно сменявшихся форм, соответствовавших общественным отношениям и хозяйственной деятельности народа. Игры и развлечения выполняли всегда общественные функции: воспитательные, военно-спортивные, ритуальные, зрелищно-эстетические, коммуникативные и др. Казахские национальные игры в жизни казахского народа играли большую роль. Игры поднимали настроение, развивали выдержку, ловкость, силу. Казахские национальные игры имеют большое содержание, они тесно связаны с искусством народа. Именно здесь были замечены и выделены много способных и талантливых людей. Казахские игры это традиционные знания казахов, отработанные опытом предыдущих поколений, в отличие от «индустриальных» знаний современной физической культуры. Казахские игры тесно связаны с основными этическими ценностями казахов – свобода выбора, достоинство, справедливость. Традиционные знания в виде детских игр это достояние народа и каждый взрослый может выступить в качестве учителя по передаче знаний новому поколению.

Казахские национальные игры являются частью культуры народа и успешно выполняли свою роль в формировании здоровья предыдущих поколений. Духовно-нравственное развитие и воспитание являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации общества. Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин своей страны, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа. Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности. Эти ценности мы храним в

культурных и семейных традициях, передаем от поколения к поколению. Опора на эти ценности помогает человеку противостоять разрушительным влияниям извне. Базовые ценности должны лежать в основе уклада школьной жизни, определять урочную, внеурочную и внешкольную деятельность детей. Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров. А есть эти ориентиры там, где хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории.

Самыми любимыми играми являются асыки – раскрашенные овечьи и надкопытные бабки. Нередко к этим играм подключались молодежь и взрослые. Существовало несколько вариантов асыка. Наиболее известными были алши, онка хан, бес тас, атбакыл, жирма бир, в качестве выигрыша являлись бабки или деньги. Играли также в жмурки (жасрынбак, сокыр теке, сокыр сиыр), отгадывали загадки (жумбактар). Со временем с изменением материальной жизни общества изменилась непосредственно форма и содержание игр

Кокпар. В этой игре участвуют две команды джигитов на лошадях. Один из наблюдающих игру бросает тушу козла (кокпар) в 1,5 версты от участников. После этого вступают в игру участники с каждой команды по 2 человека. Они устремляются к туше, тот, кто первый поднимает тушу с земли, зажимает его под коленом и пытается не отдать соперникам, которые стремятся отобрать. Тот, кто все же, вырывает тушу, бросается в сторону своей команды. Соперники пускаются в погоню. Если достигают, опять начинается схватка. Так постепенно приближаются к зрителям. Собравшиеся на состязании старцы, дети любят ловкостью и силой джигитов, быстрой лошадей. Когда шкура ягненка начинает рваться, вступает в схватку все участники состязания. И здесь на глаза попадают ловкие джигиты с быстрыми лошадьми, которые вырывают из толпы кокпар и бросают его во двор дома уважаемой семьи. По традиции этот дом дает новый кокпар.

Тенге илу. В этой игре участвуют молодые джигиты на лошадях, проявляя прочность в седле, владение своим телом, ловкость и сноровку. Девушка связывает в платок свое украшение и кладет узелок в небольшое углубление в земле высотой 15-20 см так, чтобы узелок можно было зацепить пальцами руки. Джигиты на лошадях с расстояния 100-150 метров по очереди разгоняют лошадь и на всем скаку, приблизившись к узелку в яме должны поднять его, не останавливая и не сбавляя скорость лошади. Кто справится - узелок с украшением приз за победу. Джигит не оставляет себе приз, а дарит понравившейся девушке. Часто не сумев поднять узелок с земли, джигиты опрокидывались с лошади.

Игра «Түйілген орамал» отличается от других национальных игр своеобразием роли играющих в ней детей. Целью данной игры является развитие быстроты действий, ловкости рук, внимательности. Участники игры становятся в круг. Игру начинает водящий. Находясь в круге, он кидает полотенце любому игроку и сам же бросается в погоню за ним. Получив полотенце, игрок должен быстро передать его другому, но так, чтобы полотенце не поймал руководитель (водящий). Игроки все время перебрасывают полотенце друг другу. Ребенок, упустивший полотенце, становится водящим. Водящий, поймав полотенце, может сам назначить нового водящего. По окончании игры отмечают лучшие игроки, которые ни разу не упустили полотенце.

Следующая игра – «Қара сиыр», являющаяся мощным источником формирования у детей коллективизма, сообразительности и умения защитить свой «предмет». Обычно в игре используют темный предмет (старую шапку, мешочек с песком). Все игроки образуют тесный круг и закрывают глаза. По указанию руководителя один из игроков должен выйти из круга и спрятаться, положив подле себя предмет. Задача играющих детей – найти его. Когда предмет находят, об этом громко объявляют, и все собираются вокруг находки. Владелец защищает свой предмет, а все остальные стараются обманным путем захватить его. Тот, кому это удастся, становится водящим, т.е. идет прятать предмет, а все остальные опять образуют тесный круг и закрывают глаза. Игра начинается сначала.

Казахские национальные игры выступают как частица народной мудрости, как образец национального и игрового фольклора, в котором заложены основы эмоционально-оздоровительных, познавательных и воспитательных комплексов, способствующих осуществлению задач умственного развития детей младшего школьного возраста [3]. Первым, кто систематизировал большое количество казахских народных игр, высоко оценившим их воспитательно-развивающее значение и высказавшим ценные педагогические мысли, был этнограф А.А.Диваев. Он писал о стимулирующей роли игр, наделявших детские чувства яркими впечатлениями об окружающей действительности, в начале познавательного процесса.

Воспитательные возможности народных игр получили освещение и в трудах казахских писателей И.Жансугурова, М.Ауэзова, С.Муканова и других.

«Забавные игры, выражения и считалки, которые они придумывают и заучивают во время игр, – говорил И.Жансугуров, — можно считать одним из первых видов народного творчества», «литература для детей должна создаваться соответственно понятийным и умственным способностям ребенка».

По словам М.Ауэзова, за долгие века истории казахского народа существовало множество забавных, развлекательных игр. Игра не только увеселительное занятие, но и наслаждение для детей .

В народной педагогике казахского народа численные понятия применялись в устных задачах и крылатых выражениях, которые содержат некоторые казахские национальные игры. Практика их применения показывает, что если выражать численные понятия в конкретных образцах.

В условия борьбы за независимость и суровой кочевой жизни у казахского народа сложилась самобытная система физического воспитания. В основе её лежали национальные виды спорта и подвижные игры. Из состязательный характер способствовал развитию у молодёжи силы, ловкости и выносливости, воспитанию храбрости, мужества и других качеств, необходимых кочевнику-шаруа и войну-сарбазу. Особенно большой популярностью пользовались конно-спортивные игры. Конь составлял подвижную основу кочевого хозяйства и являлся олицетворением красоты, чистоты и скорости. В конно-спортивных играх он, вместе с всадником-джигитом, участвовал в активном двигательном процессе.

В силу кочевого уклада жизни казахов наибольшее распространение получили конные состязания и всевозможные игры на лошадях, развивающие в людях силу, ловкость, мужество. Почитание лошади и любовь к конным играм стали традицией у казахов, сохранившихся до наших дней. Рассмотрим некоторые из них [4].

Байга – скачка на средние дистанции (3, 6, 9 км.) является одним из древних и популярных видов состязаний. Байга проводилась на всех праздниках и была доступна всем желающим. Казахская байга устраивалась на ровной местности по замкнутому кругу. Скачки проходили на следующие дистанции: от 1,2 до 2 км. для лошадей не моложе 3-х лет (кунан байга), от 2,5 до 4,8 км для лошадей до 4-х лет (донен байга); от 5 до 8 км для лошадей в возрасте 5 лет и старше (собственно байга). Призы, в зависимости от количества наездников и материальных возможностей организаторов-спонсоров, были разными, в основном до 3–5 всадников.

Большой популярностью у казахов Южного Алтая пользовалась борьба (казахша курес). Казахша курес проводилась на всех праздниках между известными силачами (палуанами) и напоминал вольную борьбу, правда, без весовых категорий. Борцам были известны разнообразные приемы, включая подножки и подсечки, а также броски стоя и падением, повороты с рывками и зацепами.

Одним из важных приоритетов для молодежи является переплетение развлекательной игры с элементами духовной культуры и песенного творчества. Алты бакан (буквально «шесть столбов») – казахские качели, сооружались из шести столбов, концы которых перетягивали прочной веревкой, сверху устанавливали поперечный шест, куда закрепляли парные арканы для ног и для сиденья. Алты бакан проходил в вечернее время. Девушка и юноша раскачивались на качелях и должны были при этом начать какую-нибудь веселую песню, остальные подхватывали ее, играли на домбре, пары сменяли друг друга. Молодежные игры, вопреки предписаниям шариата, способствовали близкому знакомству, взаимопониманию, дружбе между юношами и девушками, перераставшими нередко в любовь.

Наряду с молодежными играми у казахов широко представлены детские игры. Самыми любимыми играми являются асыки – раскрашенные овечьи и надкопытные бабки. Нередко к этим играм подключались молодежь и взрослые. Существовало несколько вариантов асыка. Наиболее известными были алши, онка хан, бес тас, атбакыл, жирма бир, в качестве выигрыша являлись бабки или деньги. Играли также в жмурки (жасрынбак, сокыр теке, сокыр сиыр), отгадывали загадки (жумбактар) [5].

Таким образом, они охватывали многие стороны трудовой, духовной деятельности и быта представителей казахского народа чему в немалой степени способствовало и то обстоятельство, что многие из них возникли в кочевой среде своих предков и «своей тематикой, аксессуарами, местом и временем проведения, всем своим строем отражали особенности мировоззрения и материальной культуры кочевников-скотоводов». Со временем с изменением материальной жизни общества изменилась непосредственно форма и содержания.

Проблемы развития этнокультурного воспитания, творческого развития личности, гражданского становления подрастающего поколения заслуживают самого пристального внимания, так как определяют будущие ориентиры нашего общества, национальную безопасность страны.

Развитие физического воспитания в системе образования Республики Казахстан в последние годы стало одним из приоритетных направлений в деятельности Министерства образования и науки РК, органов управления образованием субъектов, образовательных учреждений всех типов и видов.

Главной целью воспитания и обучения подрастающего поколения на общенациональном уровне является развитие личности ребенка, владеющего ключевыми компетенциями, личностной культурой на основе общечеловеческих национальных ценностей. Это вызывает закономерную необходимость обновления содержания образования на основе системы народных нравственно-духовных ценностей и идеалов [6].

Литература

- 1 Игры и развлечения. – Алма-Ата, 1960. – С.127–128.
- 2 Танекеев М.Т. От Байги до олимпиады. – Алма-Ата: Казахстан, 1983. – С.208.
- 3 Доскараев Б.М. История физической культуры в казахстане: Учебное пособие. г. Астана, 23-25 октября 2014 г. (Республика Казахстан).

- 4 Казахи. – Алмааты: Казахстан, 1995. – С.- 206.
5 Тотенаев Б.Т. Казахские национальные игры. – Алма-Ата: Казахстан, 1976. – С-144.
6 Сагындыков Е.А. Қазақтың ұлттық ойындары. – Алматы: Рауан, 2001. – С-175.

References

- 1 Igrы i razvlechenie. – Alma-Ata, 1960. – S.127-128.
2 Tanekeev M.T. Ot Baigi do olimpiady. – Alma-Ata: Kazahstan, 1983. – S-208.
3 Doskaraev B.M. Istoria fizicheskoi kultury v kazahstane: Uchebnoe posobie.
4 Kazahi. – Almaty: Kazakhstan, 1995. – S.206.
5 Totenaev B.T. Kazahskie nazionalnye igrы. – Alma-Ata: Kazahstan, 1976. – S.144.
6 Sagyndykyv E.A. Kazaktyn ulttyk ойындары. – Almaty: Rayan, 2001. – S.175.

Жұматаева Е.Ө., Имангаликова И.Б. Қазақтың ұлттық ойындарының ерекшеліктері.

Мақалада қазақ халқының өмір сүру салтына тән қырағы қасиеттер мен табиғат ерекшеліктерімен үйлесімге түскен ұлттық ойындар жайлы қарастырылған. Әсіресе, ұлттық ойындардың «малым жанымның садағасы, жаным арымның садағасы» деп жанайқайын білдірген қазақ отбасының тұрмысымен байланысы ерекше екіпінде бейнеленген. Сонымен қатар, ұлттық ойындардың насихатталуы мен таратылуында ерекше орын алған қазақ халқының діліне айрықша назар аударылып, ұлттық сана мен ұлттық ойын арасындағы сәйкестіктерді дәл тауып көрсеткен. Аңшылық, қазақша күрес секілді нағыз ерлерге арналған қажырлы спорт түрлеріне толық баяндама беріліп, қазақ балаларының арасында кең танымал ұлттық ойындарға сараптама жасалынған.

Түйін сөздер: ұлттық ойын түрлері, ұлттық діл.

Zhumataeva E.O., Imangalikova I.B. Features national kazakh games.

The article is examined in depth description of the national games, based on Kazakh national mentality. The main focus was held on the content of the national games with the usual ethnic life of the Kazakh people. It also describes in detail the extraordinary bond between two huge concepts as the national games and national customs. A detailed explanation is given of each game, which is popular among the adult population. Not excluded from the attention and childrens national game, that they have not lost their value and popularity in the present time, prosperous country.

Keywords: national games, the mentality.

Поступила в редакцию 13.10.2015.

УДК [811.111'23:37.016:003.6]

Р.Ф. ЖУСУПОВА¹, А.А. САДЫКОВА²

к.пед.н., доцент ЕНУ им Л.Н. Гумилева¹, магистрант 2 курса ЕНУ им Л.Н. Гумилева², Астана, Казахстан

ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПОНИМАНИЯ ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА У СТУДЕНТОВ ЕНУ ИМ. Л. Н. ГУМИЛЕВА

В данной статье рассматривается применение методики формирования умений понимания поликодовых текстов при обучении студентов 2 курса специальности: «иностраннный язык: два иностранных языка». Цель экспериментальной работы состояла в определении эффективности разработанной методической модели поэтапного формирования умений понимания поликодовых текстов у студентов 2 курса. Проведенный эксперимент позволяет однозначно утверждать, что использование разработанной методики понимания ПТ улучшает понимание незнакомой лексики по специальности. Полученные данные по запоминанию новых слов говорят о необходимости дальнейшего всестороннего изучения ПТ как дидактического средства.

Ключевые слова: поликодовый текст, креолизированный текст, иностраннный язык, методика понимания текста.

Поликодовый текст (ПТ) представляет собой семиотически осложненное образование, характеризующееся синтезом не менее двух знаковых систем, образующих в совокупности одно структурное, смысловое и функциональное целое, и обеспечивающее комплексное воздействие на адресата. В качестве поликодового текста выступают тексты наглядной агитации и пропаганды, кинотексты, тексты СМИ, карты, мюзиклы, эмблемы, карикатуры, комиксы и презентации. Все они представляют собой сложные поликодовые образования, состоящие из разнопорядковых семиотических систем, которые образуют одно смысловое целое, и характеризующиеся визуальной, структурной, композиционной и логической целостностью [1].

Слово как средство доступа к единой информационной базе человека играет решающую роль в процессах понимания текста. При идентификации незнакомой формы при понимании текста большое значение имеют опоры – функциональные ориентиры: вербальные, чувственные, образные, когнитивные, эмоциональные

коды, которые, активизируясь и взаимодействуя при предъявлении стимула, содействуют опознаванию и пониманию этого стимула. Особую роль играет опора на ситуацию. Одновременное использование двух кодов представления информации (слово и рисунок) должно помочь читателю построить адекватную ментальную репрезентацию, добиться лучшего понимания ПТ.

Цель экспериментальной работы состояла в определении эффективности разработанной методической модели поэтапного формирования умений понимания поликодовых текстов у студентов 2 курса специальности «Иностранный язык: 2 иностранных языка» ЕНУ им. Л.Н.Гумилева.

Первоначально студентам было предложено задание описать предъявленный им поликодовый текст рекламного характера. Данное задание имело целью выявить уровень сформированности умений учащихся понимания поликодового текста. Анализ полученных ответов привел нас к такому умозаключению, что студенты не в полной степени понимают представленную информацию, закодированной в поликодовый текст. Таким образом, анализ результатов предэкспериментального диагностирования в рамках ознакомления с оценками учащихся и проведения письменного задания в форме эссе на понимание ПТ в ЭГ и КГ показал, что обучающиеся обеих групп находятся на примерно одинаковом исходном уровне сформированности специфических умений понимания поликодового текста.

Инвариантными условиями в ЭГ и КГ были: содержание и объем материала, подлежащего усвоению, сроки проведения экспериментального обучения, число испытуемых в группах, примерно одинаковый уровень обученности студентов, одни и те же средства обучения, формы и приемы контроля.

Варьируемые условия включали: разную организацию учебного материала, разную методику и технологии формирования умения понимания ПТ.

Задача диагностики наличия мотивационно-личностного отношения учащихся к овладению умениями понимания ПТ состояла в том, чтобы выяснить:

- Понимание высокой значимости умений понимания ПТ;
- Потребность в овладении данными умениями;
- Интерес к данному виду деятельности.

Для решения этой задачи был использован метод анкетирования. Текст анкеты включает 10 вопросов, адекватных цели исследования. Анкета была представлена студентам в «открытой» форме, поэтому они сами должны были предоставить исчерпывающий ответ на представленные вопросы. Выбор метода анкетирования обусловлен тем, что анкета экономична по времени, дает возможность получить достаточный фактологический материал для последующего анализа и интерпретации. Все это позволяет рассматривать анкетирование как достаточно эффективный метод научного исследования.

Результаты анкеты показали, что студентам не знакомо понятие креолизованного текста, вследствие чего они и ответили, что никогда не используют такого вида текста на занятиях по специальности. Значение термина «поликодовый текст» было раскрыто студентами благодаря семантической обработке составляющих данного слова: «поли» (много) + код, т.е. это такие тексты, которые содержат много кодов. В виду данного большинством студентов (80%) было указано, что, скорее всего, они используют его на своих занятиях.

Анализ следующих вопросов позволил нам сделать следующее умозаключение: студентам второго курса представляется легче работать с поликодовым текстом в виду того, что здесь они используют и опираются на ассоциативную теорию, позволяющую им догадываться и строить ассоциации на незнакомые слова с опорой на вербальный текст. В случае работы с вербальным текстом, студенты опираются на известные им способы образования новых слов, части речи и пр. Абсолютно все студенты согласились в следующем: наличие невербального компонента намного облегчает понимание поликодового текста.

Данные анкетирования, беседы, анализа оценок учащихся позволяют сделать вывод о недостаточности умений понимания научно-профессионального поликодового текста у будущих учителей в виде того, что они не могут в полной мере актуализировать свои информационные, языковые и интеллектуальные возможности.

Полученные результаты предэкспериментального среза позволяют нам сделать заключение о необходимости целенаправленного формирования специфических умений понимания поликодового текста по специальности, принимая во внимание все ведущие методологические принципы современного иноязычного образования.

Далее мы конкретизировали целевую установку у студентов как умения понимания текста и создание своего собственного и вторичного текста - требует определенной организации, прежде всего учебного материала.

Учебные материалы для экспериментального обучения представляли собой учебные тексты, содержащие базовую терминологию и аутентичные тексты характера и упражнения к текстам, составленные в соответствии с предлагаемой методической моделью.

Обучение протекало под управляющей деятельностью преподавателя.

Предлагаем схему управляющей деятельности преподавателя при обучении понимания текста (таблица 1).

Таблица 1 – Управляющая деятельность преподавателя.

Планирующие действия	Программирующие действия	Контролирующие действия
1) отбор текстов;	выдача заданий;	оценка деятельности
2) разработка упражнений;	корректировка ошибок	
3) распределение учебного материала.		

В условиях экспериментального обучения работа над пониманием текста осуществлялась под управлением преподавателя в аудитории, тексты студенты получали на занятии.

Для проведения экспериментального исследования нами был подобран материал по теме «A neuroscientist reveals how to think differently». К экспериментальному материалу в процессе создания предъявлялись следующие требования:

соответствие уровню владения иностранным языком; доступность в языковом и смысловом отношении (хорошее знакомство реципиентов со всей остальной лексикой, используемой в ПТ помимо выделенной);

- соответствие учебным программам по курсу;
- реализация эмоционального содержания текста;
- необычность; акцентированность информации;
- наличие раздражителей (агрессивная цветовая гамма, контрастный подбор цветов, цветовая насыщенность);
- одинаковая гарнитура шрифта;
- маркированные шрифтом слова (намеренное выделение конкретных слов, входящих в экспериментальный список);
- четкое кадрирование [2];
- горизонтальная протяженность;
- наличие рамок, ограничивающих угол зрения читающего.

Иными словами, была сделана попытка запрограммировать восприятие контекстом ПТ. Мы сознательно отказались от использования в эксперименте многоканального ПТ по причине нашего критичного отношения к возможности создания и обеспечения одновременного предъявления видео- и аудиоряда в соответствии с предложенными принципами использования невербального компонента (мультимедийный, временной, связности и согласованности, избыточности), а также к мнению и о том, что совместное предъявление слова и рисунка понимается и запоминается хуже, чем комбинация рисунка и звука по причине перегрузки визуального канала восприятия полимодальной информацией.

Эксперимент был организован следующим образом. Испытуемые были поделены на две группы (ЭГ и КГ). Обеим группам был предложен одинаковый материал в форме поликодового текста. В ЭГ обучение проводилось с помощью метода содержательного когнитивного картографирования текста с опорой на разработанную методическую модель обучения пониманию чтения ПТ. В КГ обучение проводилось дискретно, на основе метода вопросов-ответов. Этапы проведения, а также задания и цели каждого этапа были следующие (Таблица 2):

Таблица 2 – Цели и задачи формирующего эксперимента.

Этап	Цель	Задание
I	Определить значение незнакомых слов	1) по шкале условных единиц от 0-5 определить субъективное понимание значения незнакомого слова; 2) на отдельном бланке в таблице напротив каждого слова из экспериментального списка предлагалось написать, что по их мнению оно обозначает, т.е. либо перевести слово, либо дать субъективную дефиницию значения слова.
II	Определить понимание содержания текста	Ответить на вопросы
III		Составить план текста/ денотатную карту текста; представить письменное изложение полученной информации; создать свой собственный текст

Критерии оценки были следующие – полнота извлекаемой информации, точность понимания информации и глубина понимания текста [3].

Необходимо отметить стабильное эмоциональное состояние студентов во время проведения эксперимента.

В виду того, что в КГ использовался традиционный вопросо-ответная технология, работа с ПТ в данной группе сопровождалась с небольшим чувством неуверенности. Так, к примеру, учащиеся данной группы задавали много вопросов в ходе проведения эксперимента. Согласно полученным данным, группа студентов (КГ), которая работала по традиционной методике работы с ПТ представила неточные данные по сравнению со студентами второй группы (ЭГ). Так, испытуемые первой группы затруднялись дать определение незнакомым словам и по субъективной шкале оценки понимания незнакомых слов представила высокие баллы, что соответствует высокой степени непонимания иностранного слова.

Перед демонстрацией материала студентам были предупреждены, что после ознакомления с текстом им предстоит выполнить задание на перевод лексики. Подготовленный проверочный тест был предложен им дважды. Первый раз он был предложен сразу после прочтения текста для контроля понимания новой лексики. Второй раз – через неделю после первого предъявления для контроля запоминания новой лексики. Поскольку не было численного соотношения испытуемых женщин и мужчин, анализ реакций по гендерному принципу не проводился.

Таблица 3 – Результаты субъективного понимания незнакомого слова.

Группа	Шкала понимания слова	1	2	3	4	5
ЭГ	7					*
	3				*	
	2			*		
КГ	4				*	
	2			*		
	6		*			

Результаты, полученные по итогам шкалирования незнакомой лексики, свидетельствуют о том, что новые слова, предъявлявшиеся студентам ЭГ в поликодовом формате, были опознаны ими как понятные в среднем в 90% случаев.

Мы полагаем, что в процессе понимания ПТ реципиенты прибегали к следующим опорам. Например, использовались структурные опоры на знакомые цепочки фонем/графем, возможно встречающиеся в других словах, которыми студенты владеют уверенно, а также во многом они полагались на рисуночную составляющую ПТ, что хорошо согласуется с мнением о высокой информативности ПТ, которая определяется эффективностью его структуры, об однозначности, избыточности и достаточно четких пространственных рамках. Более того, это дает нам право утверждать, что ПТ является комплексным текстом, в котором вербальная часть неотделима от невербальной, а сочетание двух знаковых систем не размывает границы текста, а, наоборот, увеличивает число и интенсивность ассоциативных связей внутри него[4]. Впервые встречаясь с незнакомым словом изучаемого языка, немедленно отыскивает основания для идентификации этого слова как понятного, ориентируясь по повторяющимся элементам отдельных слов или высказываний и по графической составляющей текста – пробелам между словами, знакам препинания, рисункам. Не менее важна опора на ситуацию при понимании ПТ, а именно включенность в ситуацию, степень осведомленности ситуации читателю, способ восприятия ПТ, стилевые особенности ПТ, достаточность контекста для понимания, язык повествования. Важным фактом является то, что каждая опора функционирует не сама по себе в процессе понимания текста, а как импульс для раскручивания спирали, как средство расширения и углубления витков этой спирали, актуализации и усиления связи между ними.

Анализ сравнений субъективных дефиниций незнакомых слов выявил высокий уровень понимания слов, представленных в рамках ПТ. Испытуемые систематически обнаруживают лучшее понимание новой лексики, представленной ПТ, по сравнению с пониманием лексики, представленной с помощью вербального текста. Вывод о лучшей идентификации незнакомого слова «в контексте» динамически разворачивающейся ситуации был сделан на основании значительного количества точных ответов, полученных в ходе эксперимента, которые работали с ПТ (95 % vs 45%). Количество правильных ответов резко снижается в той группе, в которой работа с материалом была основана на традиционном методе. Этот факт объясняется наличием визуального ряда перед глазами, который дублирует или расширяет содержание вербального текста, таким образом, обеспечивает надежность понимания конкретных слов и всего текста. Предлагая свои версии переводов, студенты давали меньше вариантов разнообразных ответов по окончании работы с ПТ.

Проведенный эксперимент позволяет однозначно утверждать, что использование разработанной методики понимания ПТ улучшает понимание незнакомой лексики по специальности. Полученные данные

по запоминанию новых слов говорят о необходимости дальнейшего всестороннего изучения ПТ как дидактического средства.

В ходе экспериментального обучения, организованного в рамках настоящего исследования с целью проверить эффективность разработанной нами модели понимания чтения поликодовых текстов, нами были определены и решены следующие задачи:

а) проведена предэкспериментальная диагностика уровня сформированности умений понимания и работы с поликодовым текстом. Полученная информация указала на необходимость особого внимания на способы работы над пониманием семиотически осложненного текста.

б) Сравнение результатов постэкспериментального и предэкспериментального среза позволило нам сделать вывод о том, что разработанная нами методическая модель понимания поликодовых текстов помогла повысить когнитивно-коммуникативные умения учащихся и повысила их мотивацию.

Литература

- 1 Сонин А.Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект // М.: Институт языкознания РАН, 2005.
- 2 Mayer R.E. Multimedia learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press.-2001.-222 p.
- 3 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010
- 4 Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2007. – 560 с.

References

- 1 Sonin A.G. Ponimanie polikodovykh tekstov: kognitivnyj aspekt // M.: Institut jazykoznanija RAN, 2005.
- 2 Mayer R.E. Multimedia learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press.-2001.-222 p.
- 3 Kunanbaeva S.S. Teorija i praktika sovremennogo inozazychnogo obrazovanija. – Almaty, 2010
- 4 Zalevskaia A.A. Vvedenie v psiholingvistiku: Uchebnik. 2-e izd. ispr. i dop. – M.: Rossijsk. gos. gumanit. un-t, 2007. – 560 s.

Жусупова Р.Ф., пед.г.к., доцент, Садыкова А.А., Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты.

Берілген мақала «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандық 2 курс студенттеріне оқу барысында поликодтық мәтіндерді түсінудің біліктілігін қалыптасудың әдістемелік қолдануды қарастырады. Тәжірибелік жұмыстың мақсаты 2 курс студенттеріне поликодтық мәтіндерді түсінудің қалыптасудың құрастыралған әдістемелік модельдің тиімділігін анықтаудан қалыптасқан. Өткен тәжірибе, ПТ мамандық бойынша танымайтын лексиканы түсінуді жақсартуы құрастырған әдістемелік қолдануын анықталды.

Түйін сөздер: поликодтық мәтіндер, креолиздық мәтіндер, шетел тілі, әдістеме

Zhussupova Roza Flurovna, Associated professor, Eurasian National University after L.N.Gumilyov; Sadykova Aisha Akhylybekovna, 2nd course master degree student

The article reports on a small-scale study that examined the impact of a polycode text to English foreign language learning, in the form of a pedagogical model of polycode text comprehension (proficiency), at the Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, for second year student on speciality “Foreign Languages: two foreign languages” over 10 weeks. In this research we defined a polycode text as a complex textual formation in which verbal and nonverbal elements constitute a single whole in visual, structural, semantic and functional aspects, and which is aimed at a complex influence on recipients.

Key words: polycode text, creolized text, digital text, foreign language, method of understanding text.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

UDC 373.5.091.212.2:811.111

R.F. ZHUSSUPOVA¹, K.M. NABIYEVA²

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor; L.N. Gumilyov ENU¹,
Master's degree student of the L.N. Gumilyov ENU²*

OVERVIEW OF LINGUISTIC GIFTEDNESS AND FOREIGN LANGUAGE APTITUDE OF ASTANA'S PUPILS

The article describes different approaches to the definition of learners' giftedness in Astana city, types of giftedness; moreover it presents characteristics of how to define giftedness among Astana's learners. The article presents “Multiple Intelligences” model of giftedness by Gardner as the model for teaching English language to gifted students. In addition, the problem of evaluation and assessment of gifted students' performance in the classroom is analyzed in the article. The article also presents the term “polylingual communicative giftedness” as a complex psycholinguistic and communicative-strategic ability for learning world's languages and preparedness to communicate in any language. The statistics of gifted students' achievements of Astana that take part and achieve results at international scientific Olympiads and competitions is given in the article.

Key words: *giftedness, linguistic giftedness abilities, signs of giftedness, model of giftedness, gifted pupils, scientific Olympiad.*

Language makes up a significant part of the total human experience and possesses different structures and patterns of meaning and may pay attention to contrasting aspects or characteristics of events. This gives the foreign language its unique quality, with its own particular blend of sounds, conventions and shared understandings, which the native speaker assimilates both culturally and linguistically. The foreign language learner has the challenge of learning new knowledge and a new mode of meaning in order to gain some insight into another person's reality and access to other social domains.

There needs to be applied a comprehensive approach to mastering a foreign language and acquiring the language proficiency. First of all, communicative skills, language intuition and language ability do not necessarily facilitate a learner with the formation of the *second* language personality. It also should be noted that the formation of the second language personality is the final stage of mastering a foreign language.

The notion "second language personality" is defined as "the total of the foreign language aptitude of a learner on the cross-cultural level" [1, 59]. Thus, both the linguistic giftedness and the foreign language aptitude are only pre-requisites to the formation of the cross-cultural competence and the development of the second language personality.

Moreover, there are still many controversial questions concerning the development of linguistic giftedness and foreign language aptitude, i.e. the opportunity of individualization and differentiation of language education in schools; relevance and necessity to teach foreign languages from an early age, new approaches to the development and support of gifted children; "side effects" of multilingualism and *early foreign language* education; non-testable methods of revealing the linguistic giftedness; the direct connection between foreign language aptitude and native language acquisition, the innate character of linguistic giftedness.

The Voytko psychological dictionary (1982) defines the notion of giftedness as "a high level of abilities and potential" [2]. Giftedness is the result and evidence of the high level of a person's intellectual development.

N.S. Leytes defines giftedness as:

«1) a fundamentally unique combination of abilities that provides a successful implementation of activities. Thus, a set of integrated abilities with a special structure makes up for the lack of other skills by means of developing the complex of combined abilities;

2) general abilities that determine the amplitude of a person's abilities, his level and the peculiarity of activity;

3) an intellectual potential and integral individual characteristics of cognitive capabilities and learning abilities;

4) talent; the internal conditions for outstanding achievements in a given field. Multiple meanings of the term "giftedness" point out the issue of an integral approach to a sphere of abilities. The phenomenon of giftedness requires a complex scrutiny, i.e. by means of applying psycho-physiological, differential-psychological and social-psychological approaches [3, 247, 248].

Giftedness by occupation is distinguished the following way:

- practical,
- theoretical (cognitive),
- artistic-aesthetic,
- communicative
- spiritual-evaluative giftedness;

By sphere of mind:

- intellectual,
- emotional
- volitional;

By degree of development and forms of manifestation:

- topical and potential,
- evident and hidden giftedness;

By manifestation of giftedness in different kinds of activities and age *peculiarities*:

- common (mental) and special,
- early and late giftedness.

The general giftedness is the foundation for the development of special giftedness. The hypothesis about the existence of general giftedness was pointed out by the English psychologist Francis Galton in the middle of XIX century. And in 1929 Charles Spearman presented the two factor intelligence theory which explained the high degree of correlations in diverse tests by the general factor of mental energy, i.e. the majority of special factors define the success of implementation of a certain test. For a long time there have been many discussions among the proponents of quantitative evaluation of primary abilities (Edward Lee *Thorndike*, Louis Leon *Thurstone*) and the proponents

of “general factor” (Hans *Eysenck*, Cyril Burt and others). Thanks to the researches of J. Guilford, E. Torrance and D. Bogoyavlenskaya psychology distinguishes two types of general giftedness: intellectual and creative giftedness (creativity) [4, 16-20].

Gardner produced a model for giftedness called Multiple Intelligences, which incorporates domains that are socially and culturally valued. The eight intelligences include: the linguistic, musical, logical-mathematical, spatial, naturalist, bodily-kinaesthetic, interpersonal and intrapersonal. Thus, intelligence is not a single entity and in Gardner’s view each discrete intelligence is a system in its own right. Therefore each intelligence operates independently of others and an ability assessment of one does not indicate there would be a similar ability level in another [5, 3-33].



Pic.1 Gardner Multiple Intelligences.

Sternberg asserts that in order for a person to be considered gifted they have to meet five criteria: excellence, rarity, productivity, demonstrability and, value. The individual needs to be extremely good at something “relative to peers”, and possess a “high level of attribute that is rare”. They must possess the potential for productive work in some domain. It is not enough to be labeled “gifted” based solely on test scores. An individual has to demonstrate gifted traits, according to Sternberg and Gardner. The demonstrability criterion states that the individual’s giftedness should stand up to assessment using valid and reliable tests. The value criterion restricts the identification to those who possess an attribute that is valued as relevant by the society or culture [6, 14-27].

Linguadidactics considers the development of special giftedness on separate subjects as the most future-oriented one, as giftedness transfers from a prospective point to the point of actuality which actively manifests itself in educational-cognitive activity of learners.

Giftedness can display itself at different stages of personality development, but namely the senior school age is considered by psychologists as the most sensitive age for the development of giftedness which manifests itself in reflective and productive skills. Moreover, the senior school age is not just the age of the manifestation of giftedness but the age for deepening and integral composition of already established abilities and their complexities [7, 210-214].

There are many discussions in works of national and foreign psychologists concerning special abilities and in particular the foreign language aptitude. The analysis of scholarly literature that looks into scholarly literature allows to distinguish the following:

- intellectual abilities as intellect characteristics provide the success of intellectual activity in the context of correctness and velocity of information processing, originality and multiplicity of ideas, depth and tempo of learning that are displayed in abilities to observe, raise questions, discern problems, put forward hypotheses, give definitions to notions, classify, draw conclusions and inferences, structure materials, explain, prove and defend ideas (M.A. Kholodnaya, 2002) [8, 138];

- communicative abilities as psycho-physiological peculiarities of personality which provide a successful interaction between language partners in solving pragmatic and communicative problems. In fact, communicative abilities presuppose not only a language proficiency but also rules and norms of communication with respect to the extra-linguistic situation (E.A. Golubeva, 1989; M. Canale, G. Zimmerman, 1973) [9, 341-346];

- – linguistic abilities as a complex mental formation which is characterized by a dynamic structure that unites the following components:

- mnemonic – the scope of verbal, semantic and mechanical memory (I.A. Pappoport, 1976; J. Carrol, 1962);
- reflective – logical and associative thinking (Y.A. Vedenyapin, 1969; I.A. Zimnyaya, 1970; V. Nechnunas, 1971);

- perceptive – ability to presuppose language elements, flexibility of transformational processes, sensorial-percep-

tive and differential sensitivity (A.T. Alybina, 1977; M.M. Hochlerner, 1983; I.N. Lukashenko, 1983; F. Marek, 1967) [9, 364-369].

The evaluation of giftedness can not be based solely on testing – the degree and distinctness of giftedness is revealed in the course of training and education while implementing a certain informative activity with learners. It is not the goal to distinguish giftedness as early as possible in a premature and excessive manner. In fact, the revelation and development of gifted learners should be facilitated by special schools (for example: musical and mathematical) involving extracurricular activities, different coteries, studios, school Olympiads arrangement, competitions of school art performances. On the other hand, it is absolutely unacceptable to hinder the development of gifted learners. The academic workload, forms of education and training of these children should be correspondent with their abilities. The solicitude for gifted children presupposes the development of abilities by virtue of general educational development and personality enhancement» [3, 248].

One cannot judge about the existence of giftedness solely on the ground of standard examination results. The giftedness in children can be distinguished and examined only in the process of education and training, i.e. in the course of implementing some kind of informative activity. Whereby, the early manifestations of giftedness do not yet determine a person's future abilities: for the reason that it's difficult to foresee the course of a further formation of giftedness [10, 257, 258].

A gifted personality possesses the unity of mind and activity, i.e. such kind of person is a highly active learner whose psyche serves as a unique and ultimate plan of activity; as a creative model of reality which enables a gifted learner to familiarize itself easier with the environment on all levels of determination; as an individual, a personality and a human being – thus providing a life-sustaining activity, internalizing and producing a better social experience [11].

According to the principle of mind development, a creative and gifted personality develops in the process of early maturation and formation of psycho-physiological potential (meaning – the human body), as well as in the process of abilities development by acquiring values and their use (meaning – the individual development) and in the course of transformative and values-formative activity (meaning – personality). All of these levels consequently dominate over each other and replace each other under the scope of the unified factor system of the psyche formation. The leading factor of giftedness is considered to be the personal development which is connected with the creative activity. Moreover, creativity appears as the creation process of individually and socially-valuable product, as well as the process of self-development, self-fulfillment and self-objectification of personality – on the basis of mastering and enrichment of socially-historical experience [11].

In particular, a creatively gifted personality embarks on the path of intensive creation of inner and outer world with its positive and negative tendencies, success and failure, achievement and risks. Following that, it requires some understanding, acceptance and support from society and each member of the society for whose prosperity the promotion of gifted and talented learners takes place.

The data of 2014 indicates that there are 88 public schools in Astana: 77 public schools, 11 private schools with the total of pupils: 102587 people.

Along with innovative schools, there are four specialized schools for gifted pupils – the Zerde school, the Kazakh-Turkish lyceum for gifted boys, the Kazakh-Turkish lyceum for gifted girls and the school-lyceum № 48. These schools are among the best ones in Astana and their pupils often demonstrate great results. The number of pupils in such specialized schools amounted to 1426 which means that there is a 14 % increase in gifted pupils at schools (Table 1).

Table 1 – The number of gifted students in specialized schools of Astana.

№	The name of school	The number of pupils				
		2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
1	The Zerde school for gifted pupils	238	242	279	340	389
2	The kazakh-turkish lyceum for gifted girls	245	267	272	279	290
3	The kazakh-turkish lyceum for gifted boys	301	312	345	396	436
4	The school-lyceum № 48	72	46	218	235	311
	Total	856	867	1114	1250	1426

However, even with a noticeable increase in the number of schools, the number of schools for gifted students still remains the same.

In 2015 out of 102687 pupils, 67 % of them (68800 pupils) took part in educational Olympiads, scientific and intellectual competitions of different levels.

Thus, 26255 school children participated in polytechnic competitions and 42545 pupils took part in academic

competitions of general education.

19787 pupils (which makes up 28 % of all pupils in Astana) took part in the municipal Olympiad: 10012 pupils participated in polytechnic section, 97662 pupils took part in academic section. Overall, there are 4052 winners in the academic section and 3857 winners in the polytechnic section.

On March 18th 2015 the Regional scientific and practical center “Astana Daryn” held the municipal academic Olympiad “Polyglot” at school № 71. In total, 66 educational institutions submitted applications to take part in this Olympiad. Out of 212 pupils who were selected to take part in this competition in English language section, 88 of them proved to be excellent at English.

The republican program of education development 2011-2020 of the Republic of Kazakhstan states that there is an aim to integrate with the world educational field which would result in increasing the competitiveness of Kazakhstani education. For the purpose of education system advancement and implementation of challenges The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan has taken steps to enhance requirements for international intellectual competitions where Kazakhstani pupils take part.

By order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan of December 7th 2011 № 514 there has been approved “the list of republican and international Olympiads and scientific projects competitions on general education subjects, professional skill competitions and tournaments where there have been included 20 international Olympiads and 9 international scientific competitions on general education subjects, republican scientific competitions and republican Olympiads. Pupils of educational institutions of Kazakhstan withstand the competitions with flying colors at international level in Olympiads and scientific competitions, thus presenting a positive image of our country in the world stage. The spectacular example of efficacy of municipal education system is the victories in international Olympiads and scientific competitions (Table 2).

Table 2 – Data on participants of international competitions 2014-2015 educational year

<i>The title of competition</i>	<i>Total of participants</i>	<i>1st place</i>	<i>2^d place</i>	<i>3^d place</i>	<i>Total of medal places</i>
International competition «MOSTRATEC»(Brazil)	18	4	4	10	18
International scientific competition “The young scientist (South Korea,Daejeon)	52	5	7	23	35
International competition of pupils’ research works on the mechanics and mathematics named after U. Dzholdasbekov	60	6	6	24	36
XI international competitions on space exploration “Discovering the world of science” (Baikonur)	105	11	14	31	56
The All-Russian Olympiad “Sozvezdiye” of scientific – research and educational – research projects among children and youth on the environmental protection problem “Person – Earth – Space” in Moscow.	7			5	5
International competition of projects «INFOMATRIX»	49	2	7	18	31 Grand Prize: 4
The All-Russian competition of research works named after V.I. Vernadsky	3	1			1 Certificates: 2
Internation Olympiad IYEPO-2015»(Georgia)	34	3	14	16	33
International scientific competition “Mathematics and project engineering (Moscow)”	48	1	3	5	9
International competition «I-SWEEP» (USA, Houston)	4				4 Certificates: 4
Asia-Pasific Olympiad	2		2		2
International Olympiad «Silk Road»	1		1		1
International Balkan Olympiad	1			1	1
International Eurasian Olympiad on computer	3			3	3
The first Republican Olympiad on Kazakh language and Literature named after K. Bitibayeva	8		1	1	6 Certificates: 3

So, totally in 2014-2015 319 pupils of Astana participated in international top-rated Olympiads and scientific competitions in the United States of America, Brazil, Georgia, Russia and South Korea and became the recipients of 235 medals: 37 gold medals, 59 silver medals and 135 bronze medals (Table 3).

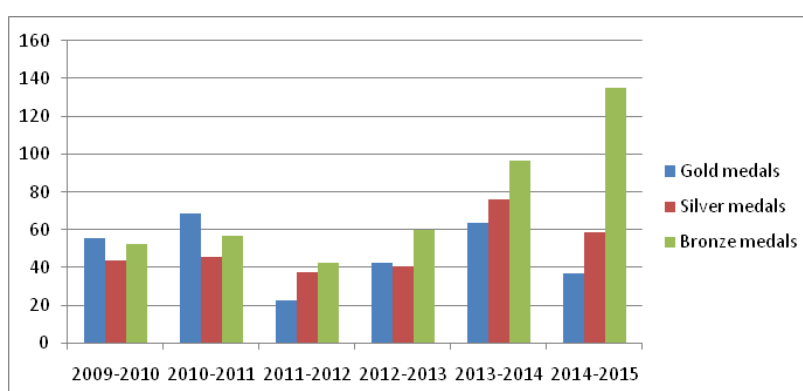
Table 3 – The results of participation of Astana schools in international Olympiads and scientific competitions.

Educational year	Total of medal places	Gold medals	Silver medals	Bronze medals
2009-2010	153	56	44	53
2010-2011	172	69	46	57
2011-2012	104	23	38	43
2012-2013	144	43	41	60
2013-2014	237	64	76	97
2014-2015	235	37	59	135

Thus, we can observe the dynamical growth of achievements among gifted pupils during 2009-2015.

These numbers indicate the growth rate of winners among Kazakhstani pupils and represent the productivity of Astana education system (Diagram 1).

Diagram 1 – The results of participation of Astana schools in international Olympiads and scientific competitions



By summing up all theoretical definitions, types and signs of giftedness among gifted school children of Kazakhstan, it is possible to conclude that besides linguistic abilities school children of our country possess an enormous potential to a “poly-lingual communicative giftedness”. We have presented this term as a complex psycho-linguistic and communicative-strategic ability to learning worldwide languages and a promptitude for communication in a foreign language.

Above all, it is important to create such an educational process which includes an individual/research and collective/creative activity of learners and to provide the development of intellectual abilities and formation of foreign communicative skills among gifted school children.

This overview allows to draw a conclusion that there are favorable conditions for enhancing linguistic giftedness and foreign language aptitude of pupils.

On the ground of the aforementioned data, we highly recommend that there should be opened a separate school for gifted pupils by the selection method of pupils’ achievements in scientific competitions, Olympiads for creating a thriving and inspiring environment, or such kind of conditions where a pupil would fulfill his/her potential and achieve the best results.

Acknowledgements:

We would like to acknowledge the Republican scientific and practical Center “Astana Daryny” for the provided data on gifted students in specialized schools of Astana and also on information regarding international Olympiads and competitions where Astana’s pupils take part.

References

- 1 Galskova, N.D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam Tekst. / N.D.Gal'skova. - M.: ARKTI, 2000. - 166 s.
- 2 Psihologicheskij slovar / Pod red. V.I. Voytko. - M.: Vysshaja shkola, 1982. – 176 s.
- 3 Psihologija odarennosti detej i podrostkov / Pod. red. N.S. Lejtesa. - M.: Izd. centr «Akademija», 1996.
- 4 Rybalka V.V. Opredelenie ponjatij odarennosti, talanta, genial'nosti lichnosti: klassicheskie i sovremennye metodologicheskie podhody// Odarennyj rebenok. 2011. № 2. - S.16-38.

- 5 Gardner H. Frames of mind: The Theory of multiple intelligences. New York: Basic Books. 1983. – 459 p.
- 6 Sternberg R. and Davidson J. Conceptions of giftedness. Cambridge: Cambridge University Press. 1986. – 467 p.
- 7 Imakova G.U. Problemy obespecheniya sootvetstvujushej psiho-fiziologicheskoy vozrastnoj mental'nosti jeffektivnymi uchebnikami inostrannyh jazykov uchashhihsja nachal'nyh klassov. International Scientific and Practical Conference "Current problems of developing textbooks and educational publishing under the renewal of educational content". – Astana: "Okulyk", 2014. – 280 s.
- 8 Holodnaja M.A. Psihologija intellekta. Paradoksy issledovaniya. - 2-e izd., pererab. idop. - SPb.: Piter, 2002. – 272 s.
- 9 Golubeva Je.A. Sposobnosti. Lichnost'. Individual'nost'. - Dubna: "Feniks+", 2005 -512 s.
- 10 Psihologija: Slovar / Pod obshh. red. A.V. Petrovskogo, M.G. Jaroshevskogo. 2-e izd., ispr. i dop. - M.: Politizdat, 1990.
- 11 Rybalka V.V. Metodologicheskie voprosy nauchnoj psihologii (opyt lichnostno centrirovannoj sistematizacii kategorial'no ponjatijnogo apparata): Nauch.-metod.pos. - Kiev: NIKA-CENTR, 2003.

Литература

- 1 Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам Текст. / Н.Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2000. - 166 с.
- 2 Психологический словарь / Под ред. В.И. Войтко. - М.: Высшая школа, 1982. – 176 с.
- 3 Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. - М.: Изд. центр «Академия», 1996.
- 4 Рыбалка В.В. Определение понятий одаренности, таланта, гениальности личности: классические и современные методологические подходы // Одаренный ребенок. 2011. № 2. - С.16-38.
- 5 Gardner H. Frames of mind: The Theory of multiple intelligences. New York: Basic Books. 1983. – 459 p.
- 6 Sternberg R. and Davidson J. Conceptions of giftedness. Cambridge: Cambridge University Press. 1986. – 467 p.
- 7 Имакова Г.У. Проблемы обеспечения соответствующей психо-физиологической возрастной ментальности эффективными учебниками иностранных языков учащихся начальных классов. Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы учебниковедения и учебного книгоиздания в условиях обновления содержания образования». – Астана: «Учебник» РНПЦ, 2014. – 280 с.
- 8 Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
- 9 Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. - Дубна: «Феникс+», 2005 . -512 с.
- 10 Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990.
- 11 Рыбалка В.В. Методологические вопросы научной психологии (опыт личностно центрированной систематизации категориально понятийного аппарата): Науч.-метод.пос. - Киев: НИКА-ЦЕНТР, 2003.

Астана қаласы оқушыларының шет тілі лингвистикалық қабілеттілігіне және дарындылығына шолу.

Мақалада Астана қаласы оқушыларының дарындылығын анықтауға арналған түрлі тәсілдер, дарындылықтың түрлері; сондай-ақ Астана қаласы оқушыларының дарындылығын анықтаудың белгілері қарастырылған. Мақалада дарынды оқушыларды ағылшын тіліне оқытудың моделі ретінде Гарднердің «Көптік интеллект» дарындылық моделі ұсынылған. Сондай-ақ дарынды оқушыларды бағалаудың проблемасы талданған. Мақалада дүниежүзі тілдерін үйренуге күрделі психоллингвистикалық және коммуникативтік –стратегиялық қабілеттілік пен кез-келген тілде қатынаста болуға әзірлік ретінде «полилингвалды коммуникативтік дарындылық» термині ұсынылған. Сондай-ақ, мақалада халықаралық олимпиадалар мен жарыстарда Астана қаласының дарынды оқушыларының жеткен жетістіктерінің статистикалық деректері берілген.

Түйін сөздер: дарындылық, лингвистикалық дарындылық, қабілеттіліктер, дарындылық белгілері, дарындылық моделі, дарынды оқушылар, полилингвалды коммуникативтік дарындылық, ғылыми олимпиада.

Обзор лингвистической одаренности и способности к иностранным языкам учеников г. Астана.

В статье рассматриваются различные подходы к определению одаренности у учеников г. Астана, виды одаренности; а также признаки определения одаренности у учеников г. Астана. В статье представлена модель одаренности Гарднера «Множественные интеллекты» в качестве модели обучения английскому языку одаренных учеников. А также проанализирована проблема оценивания одаренных учеников. Статья предлагает термин «полилингвальная коммуникативная одаренность» как сложную психоллингвистическую и коммуникативно-стратегическую способность к изучению языков мира и готовность к общению на любом языке. В данной статье представлены статистические данные достижений одаренных учеников г. Астана по международным научным олимпиадам и соревнованиям.

Ключевые слова: одаренность, лингвистическая одаренность, способности, признаки одаренности, модель одаренности, одаренные ученики, полилингвальная коммуникативная одаренность, научная олимпиада.

Accepted for publication 24.09.2015.

Г.Қ.ЖЫЛҚЫБАЙ¹, Ш.П. ҚАРСЫБЕКОВА²*ф.ғ.к., доцент¹, ф.ғ.к., Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті²,
Түркістан қ., Қазақстан***ЖЕКЕ ТҰЛҒАҒА БАҒЫТТАЛҒАН БІЛІМ БЕРУДЕГІ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Білімді бақылау, тексеру, бағалау - оқу үдерісіндегі ең маңызды буындардың бірі. Қазіргі дидактикада бағалау турасында ғалымдарды, тәжірибелі жаңашыл-педагогтерді толғандырып келген мәселе – оқу уақытын барынша үнемдей отырып, аз уақытта оқушы білімін сапалы бақылап, 100 пайыздық бағалау жүйесін жасап, бағалай білу. Сондықтан білімді бақылау, бағалау әдістері жетілдіріле түсуде. Білімді бақылау кері байланыс жасау оқытушы үшін білімгердің білімі, іскерлік, дағдысы деңгейін анықтап, ондағы қателерді түзетуге, болдырмауға, өткенді бекітуге мүмкіндік беретін маңызды буын болып табылады. Білім беру саласында оқу-таным әрекетінің сапасын, дәрежесін есепке алу, тексеру және бағалаудың білім, білік, дағдының нәтижесін арттыруда қызметі ерекше.

Түйін сөздер: *жеке тұлғаға бағытталған білім беру, бағалау жүйесі, бақылау, тексеру, бағалау әдістері, білім нәтижелері, бағалау критерийлері, технология, білімгер, оқу-таным әрекеті.*

Соңғы жылдары білім беру мазмұнында сапалық өзгерістер болды: акцент білім берудің негізгі мақсаттары ретіндегі пәндік білім, біліктілік пен дағдыдан білімгердің жалпыбілімдік құзыреттіліктерін қалыптастыруға ауысты. Бұл жағдай бағалау жүйесіндегі өзгерістерге алып келді. Мұндай білім беру парадигмасында дәстүрлі «бағалау» жүйесінің бірқатар проблемалық тұстары байқалады, атап айтқанда: қалыптасқан «бағалау» жүйесі оқытушылар мен оқу орны тарапынан білімгерлердің жетістіктерін сыртқы бақылау функциясын атқарады; бағалауда білімгерлерде дербестік қалыптастыру үшін толық мүмкіндік бермейді; оқытуды дербестендіруді қиындатады. Оқытушыға әрбір білімгердің нақты жетістіктерін бұған дейінгі нәтижелерімен салыстыра отырып тіркеуде және дұрыс бағалауда қиындық туады; жариялылығы аз болады.

Бағалау критерийлерінің формальдылығы мен жасырындығының салдарынан кейде баға білімнің нақты деңгейін анықтай алмайды, ең бастысы, қай бағытта күш жұмсау қажеттігі, яғни нені жақсарту керек, оған білімгердің жету мүмкіндігі қаншалықты екендігі айқын болмайды, кейде тіпті бала жанын жарақаттайтын сипатта болады.

Оқытушы қолындағы «белгілеу» жүйесі көп жағдайда бір жағынан білімгерге, екінші жағынан ата-анасына бағытталған психологиялық қысым жасаудың құралына да айналып жатады. Оқытушы мен білімгердің арасындағы кері байланыс көп жағдайда білімгердің оқу нәтижелерін жақсартуына көмек беру мақсатына емес, әлеуметтік және басқару мақсатына жұмсалып жатады; оқытушылар арасында білімгердің жетістіктерінің сапасын емес, орындалған жұмыстың көлемі мен түрін бағалау тәжірибесі тараған; білімгерлерді салыстырмалы түрде бағалауға жол берілетіндіктен, белсенділік пен уәждеме төмендейді, үлгерімі сондай жақсы болмаған білімгерлер соны пайдаланып кетеді де, үлгерімі жоғары білімгерлердің барынша ілгері дамуына мүмкіндік жасалмайды.

Білімгерлердің жетістіктерін бағалауда оқытудағы келеңсіз сәттерді жоюға, оқу үдерісін даралауға, индивидуалдандыруға, білімгерлердің оқу уәждemesі мен оқу дербестіктерін арттыруға мүмкіндік беретін бағалау оңтайлы болып табылады.

Сондай бағалаулардың бірі – формативті (қалыптастырушы) баға беру, білім беруді жақсарту үшін баға беру деп те айтуға болады. Формативті баға беру жеке тұлғаға бағытталған білім берудің құрамдық бөлігі болып табылады. Осыған байланысты оқытушының ролі өзгереді. Жеке тұлғаға бағытталған білім беру технологиясы оқу үдерісін ұйымдастыруды субъектілер арасындағы қарым-қатынас негізінде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Оқытушы мен білімгер арасындағы қарым-қатынас үзілмейді, керісінше жақсарады. Баға үзіліссіз қойылады, сапалы нәтижеге деген қозғалыс, әрекет үдерісінің өзі бағаланады. Білімгерлер өздерінің кемшіліктерін өздері саналы түрде анықтап, оларды жоюға күш салады. Өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі бағалауға көшкен бақылаудың бір ұшы білімгерге ауысады.

Білім беруді жеке тұлғаға бағыттауда екі ұғымды түсінеміз: оқыту және ілім. Ілім – индивид қызметінің амалдарын табу және бекіту (немесе сандық өзгерту) үдерісі.

Ілімнің нәтижелері – жеке тәжірибенің (білім, білік, дағды) элементтері.

Ілім – өзінің жігерімен, күш салуымен, «жеке қажеттіліктерімен және уәждерімен» бірге алғандағы білімгердің ішкі үдерісі [1].

Жеке тұлғаға бағытталған оқыту компоненттеріне жататындар: оқыту мен бағалау критерийлерінің мақсаттарын білімгерлерге таныту, критерийлерге негізделген өзін-өзі бағалау жұмыстарына білімгерлерді тарту, білімгерлерге өздерінің алдағы қадамдарын және оны жүзеге асыру жолдарын айқындауда көмектесетін кері байланысты қамтамасыз ету.

Білімгер бағаланбайды, оның жұмысы бағаланады. Ал оның жұмысын бағалауда кемшіліктеріне емес, жетістіктеріне мән беріледі. Бұл – маңызды!

Әр түрлі бағалау әдістерін қолдану жеке тұлғаға бағытталған оқытуда ерекше маңызды. Білімгерлер өздерінің білімдері мен біліктерін көрсетуге мүмкіндік алады, алдағы уақытта қай бағытта жұмыс істеу керектігін анықтайды; ал оқытушылар білімгерлерге оқу мазмұнын неғұрлым терең түсінуге және білім алуға тәуелсіз болуға көмектесуге қажетті мағлұмат алады. Білімгерлердің тақырыпты түсінуі мен дағды қалыптастыру деңгейлері жөнінде мәліметтер жинақтауда бағалау техникасы мен тәсілдерін, түрлерін орынды қолдану оқытушыға білім беруді дифференциялауға, яғни әрбір білімгердің мүмкіндігі мен қажеттілігін есепке алуға жағдай жасайды; ал білімгерлерге білім алу үдерісіне, сондай-ақ алдағы өмірлеріне қажетті өзіндік білім алуларын қадағалауға және құзыреттерді барынша қалыптастыруға жағдай жасайды.

Бағалау – оқыту мәселесін диагностикалау мен жетістіктерді өлшеудің, кері байланысты жүзеге асырудың, білім беру үдерісіне қатысушыларды (білімгер, ата-ана, мемлекет) білім беру жағдайы, жетістіктері мен проблемалары туралы хабарландырудың негізгі құралы. Білімгерлердің оқу жетістіктерін бағалау жүйесі – білім беру бағдарламаларын игеру сапасын бағалау жүйесі, білім беру үдерісіндегі ең маңызды элемент. Қазіргі таңда білім беру жүйесінде баға беру(оценивание), баға(оценка), белгі(отметка) ұғымдары синоним ретінде қолданылып жүр, алайда олардың мәні бір емес.

Баға беру - (ағыл. – assessment size сөзінен≈ 1500г. «мөлшерін анықтау, көбіне салықтың»; ертеректе sed/sit сөзінен– отыру (соттың қасында отырып оған мағлұматпен көмектесу)) – білім алу нәтижесінде не біліп, не түсінетіндерін және сол білетіндері мен түсінетіндерін қалай қолдануды терең түсіну үшін түрлі дереккөздерден алынған мағлұматтарды жинақтау және талдау процесі [2].

Баға беру – білімгердің оқу және танымдық қызметін бақылау үдерісі, сонымен қатар білім беру сапасын жақсарту мақсатымен білімгер туралы мағлұматты жинау, тіркеу және интерпретациялау, сипаттау үдерісі. Баға – баға беру үдерісінің нәтижесі, баға беру бойынша қызмет немесе әрекет, кері байланыстың сапалық мағлұматы.

Белгі – символ, білімгердің оқу нәтижелерін бағалаудың санмен, әріппен т.б. белгіленген шартты-формальды, сапалық көрінісі.

Оқу қызметі үдерісінде білімгерлер сапалы нәтижелерге жету үшін қазіргі заманғы бағалау білім беру үдерісіне қатысушылардың барлығына түсінікті болуы; икемді болуы; көп құралды болуы; психологиялық жайлы болуы; көпқұрамды болуы керек.

Білімгердің оқу нәтижелерін тиімді бағалау мақсатында оқытушы баға берудің түрлерін орынды қолданғаны жөн: диагностикалық, формативті, суммативті.

Білімгерлердің оқу жетістіктерін бағалаудың негізгі мақсаты алынған білім беру нәтижесінің алдын-ала жоспарланған білім беру нәтижесіне сәйкестік деңгейін анықтау болып табылады.

Бағалаудың жүргізілетін жағдайлары:

- Білімгерлердің назарын оқыту мақсаты мен табысқа жету критерийлеріне аудару;
- Оқытушы әрекетін әр білімгердің дербес даму технологиясын жетілдіруге бағыттау, нақтырақ айтқанда:
 - Білімгерге одан ары қарайғы оқуына қажетті шешім қабылдау үшін (неге күш салу керек, неге назар аудару керек, нені жақсартып, нені жөндеу керек екендігіне қатысты) мағлұматтар ұсыну;
 - Білімгерлердің өзін-өзі бағалау дағдыларын қалыптастыру;
 - Білімгерлермен үздіксіз кері байланыс орнату;
- Білімгерлерге мағлұматтар ұсыну:
 - Жұмыстарының сапасы туралы;
 - Ілгерілеушіліктері туралы;
 - Білім беру нәтижелері жетістіктерінің деңгейлері туралы.

Білім беру саласында оқу-таным әрекетінің сапасын, дәрежесін есепке алу, тексеру және бағалаудың білім, білік, дағдының нәтижесін арттыруда қызметі ерекше. Оның технологиясын әр кезде өмір талабына сай жетілдіріп отыру - оқыту міндеттерінің өзекті мәселелерінің бірі. Қазіргі кезде жоғары оқу орындарында оқыту үдерісіндегі оқу-таным әрекетінің сапасын анықтайтын рейтингтік түрі өмірге келді. Білім нәтижелерін бағалау жүйесі – білімгердің білімді қаншалықты жетік меңгергенін анықтау механизмі.

Білімді бақылау және бағалау ғылыми дәлелденген, тәжірибеде қолданылған принциптер негізінде жүргізіледі: әділдік, жан-жақтылық, жүйелілік, жеке-даралық, дифференциалдық және тәрбиелік. Әділдік, шындық (білім сапасының нақтылығы, баға өлшемі мен ережесі нормасына қатысты) – бұл субъективтік факторларды болдырмауды көздейді.

Баға – білімді есепке алу ғана емес, тәрбие құралы да. Сондықтан білім нәтижелерін бағалауда немқұрайдылыққа салынуға болмайды. Әрбір жұмыс түрін бағалауда бағалау критерийлерін ұсыну маңызды.

Бақылаудың ең негізгі мақсаты – білімгерлерді өз білімдеріндегі кемшіліктерді дер кезінде анықтап, оны жойып отыруға ынталандыру болып табылады. Біздің байқауымызша, білімгерлердің жұмысының

карқындылығы бақылау өткізудің жиілігімен және тұрақтылығымен реттеледі. Оқытушы жұмысының маңызды аспектісі білімгерлердің білім, білік, дағдыны меңгеруін бақылау, білімгерлердің өзін-өзі тексеру және өз жұмысын бағалау мақсатында пайдалануы болып табылады.

Әдебиеттер

- 1 Низовская И.А. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо». – Бишкек: ОФЦИР, 2003
- 2 Томас А. Анджело, К. Патрисия Кросс. Техники оценивания в классе: Руководство для преподавателей колледжей. – Изд. 2-е. – Джосси-Басс, 1993. Методическое руководство.
- 3 Ахмет Ясауи университетінде білім беру үдерісін ұйымдастыру бойынша нормативті құжаттар жинағы. – Түркістан. ХҚТУ баспаханасы, 2014. - 264 бет

References

- 1 Nizovskaya I.A. Slovar' programmy Низовская И.А. «Razvitie kriticheskogo myshleniya cherez chetenie i pis'mo». – Bishkek: OFCIR, 2003
- 2 Tomas A., Andjelo K, Patricia Kross. Tekhnika ocenivaniya v klasse: Rulovodstvo dlya prepodavatelei kolledjei. – Izd. 2. – Djossi -Bass, 1993. Metodicheskoe rukovodstvo.
- 3 Akhmet Yasaui universitetinde bilim беру uderisin uiymdastyru boiynsha normativti kujattar jinagy. – Turkistan, KHKTU baspakhanasy, 2014. - 264 bet

Жылқыбай Г., Қарсыбекова Ш. Особенности системы оценивания личности в учебном процессе.

Как известно, контроль, проверка и оценка знаний является одним из самых важных компонентов процесса обучения. Одной из актуальных проблем современной дидактики является проблема оценки знаний, умений и навыков учащихся. На современном этапе развития дидактической мысли известные ученые и профессиональные педагоги стремятся разработать механизм контроля и оценки знаний, который бы позволил в короткий промежуток времени качественно и точно оценить знания учащихся по 100-бальной системе оценки. Таким образом, современное образование требует постоянного совершенствования методов и приемов контроля и оценки знаний, умений и навыков учащихся.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, система оценки, проверка, контроль, методы оценки, методы контроля, результаты обучения, критерии оценки, технология, учащийся, учебно-познавательная деятельность.

Zhylykybay G., Karsybekova Sh. Features of system of estimation of the personality in an educational process.

It's known that control, check and an assessment of knowledge is one of the most important components of process of training. One of actual problems of modern didactics is the problem of assessment of knowledge, skills of pupils. At the present stage of development of didactic thought famous scientists and professional teachers seek to develop the mechanism of control and assessment of knowledge which would allow in a short period qualitatively and precisely to estimate knowledge of pupils of 100-ball system of an assessment. Thus, modern education demands continuous improvement of methods and methods of control and an assessment of knowledge, skills of pupils. It should be noted that process of control and assessment of knowledge, skills is process of feedback between the teacher and the pupil where the teacher not only reveals the level of the gained knowledge, skills, but also promotes correction and prevention of mistakes and defects, and also fixing of earlier gained knowledge. It is known that the accounting of a quality and level of educational informative process in the field of education has special value in improvement of quality of control and an assessment of knowledge, skills of pupils. The mechanism of an assessment of results of training- the mechanism of determination of quality and level of the gained knowledge. Improvement of technology of control and assessment of knowledge taking into account requirements of the present is one of actual problems of domestic education.

Key words: personal- oriental education, system of an assessment, check, control, assessment methods, control methods, results of education, criterion of an assessment, technology, pupil, educational cognitive activity.

Редакцияға 08.09.2015 қабылданды.

А.Б. ИБРАЕВА¹, Ж.М. САГИТОВА²

к.филол. н., доцент ЕНУ имени Л.Н. Гумилева¹,

магистрант ЕНУ имени Л.Н. Гумилева², Астана, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КАЗАХСТАНА

Данная статья раскрывает необходимость введения дисциплины «Профессионально- ориентированный иностранный язык» в вузах Казахстана. Авторы проанализировали характерные проблемы, возникающие как со стороны студента, так и преподавателя и предложили возможные пути решения.

Ключевые слова: преподавание, профессионально-ориентированное обучение, проблемы профессионально-ориентированного обучения, решение проблем профессионально-ориентированного обучения, профессионально-ориентированный иностранный язык в вузах Казахстана.

В настоящее время, когда мировой финансовый кризис затронул все экономическое пространство, трансформированное в глобальную международную экономическую систему, высшее образование выдвигает новые требования к профессиональной подготовке выпускника и его личностным качествам. В числе значимых – глубокие профессиональные знания и умения, способность к гибкому их применению, инициативность, коммуникабельность, творческая активность, готовность к непрерывному саморазвитию [1, 10].

Одним из элементов успешности, востребованности молодого специалиста является владение им иностранным языком и готовность решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации.

Потребность общества в специалистах, владеющих иностранным языком, особенно возросла в настоящее время в связи с развитием международных деловых контактов, освоением новых технологий, созданием многочисленных современных предприятий, интенсификацией профессиональной деятельности в тесном контакте с зарубежными специалистами. Обусловленная социальным заказом общества, разработка вопросов обучения иностранным языкам является одной из самых актуальных проблем преподавания иностранным языкам и при изучении языка необходимо учитывать профессиональную специфику, нацеленность языка на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Поэтому в ВУЗах Казахстана вводятся дисциплины связанные непосредственно с профессиональной деятельностью. Профессионально- ориентированный иностранный язык в настоящее время становится атрибутом любой профессии в различных сферах производственной деятельности, но существует ряд проблем, которые необходимо решить для предоставления конкурентоспособных выпускников в современном постоянно меняющемся мире. Методисты занимающиеся проблемами высшей школы выделяют следующие проблемы: не достаточный объем времени, отведенный на предмет «профессионально-ориентированный иностранный язык», цели и задачи дисциплины реализуются не полностью, расхождение во времени ведения профилирующих дисциплин и дисциплины «профессионально- ориентированный иностранный язык», содержание дисциплины не всегда соответствует современным требованиям, отсутствие хороших казахстанских учебников по профессионально-ориентированному иностранному языку, преподаватель, ведущий занятия по профессионально-ориентированному иностранному языку не владеет основами преподаваемой специальности, снижение мотивации.

Проблема недостаточного объема времени отведенного на данную дисциплину волнует преподавателей вузов. В Казахстане профессионально- ориентированный иностранный язык преподается в объеме 2 кредита, как правило, этих часов не достаточно, чтобы полностью охватить и освоить учебный материал. В результате увеличивается самостоятельная работа студентов, что приводит к низким результатам подготовки и отсутствию мотивации.

Цели и задачи дисциплины профессионально-ориентированный иностранный язык зачастую формируют такие компетенции как овладение всеми видами речевой деятельности на основе профессиональной лексики, а также овладение навыками делового общения. Данные цели требуют особого подхода к самому процессу обучения, так как многие выпускники школ знают грамматику, но не могут построить аргументированную монологическую речь, вести дискуссии, не обладают достаточными навыками общения, имея средний и даже продвинутый уровень. Данная проблема мешает преподавателю выдать полный объем учебного материала в установленные сроки, т.к. существующие пробелы мешают быстрому и качественному овладению необходимого учебного материала. На процесс профессионально-ориентированного обучения влияет также расхождение

во времени введения дисциплины профессионально-ориентированный иностранный язык и дисциплин по специальности по учебным планам вуза, что вызывает трудности в создании алгоритма работы кафедры иностранных языков и профилирующих кафедр. В ВУЗах Казахстана профессионально-ориентированный иностранный язык преподается со 2 курса, а специальные/ профилирующие дисциплины вводятся на 2-3 курсах. В результате этого несоответствия студенты часто с трудом воспринимают терминологию по своей специальности на иностранном языке, так как еще практически не знакомы с терминами по своей специальности на казахском или русском языках. Изучение профессионально-ориентированного иноязычного материала характеризуется сложностью усвоения большого количества терминов и специальных понятий, относящихся к сферам профессиональной деятельности будущих специалистов.

Следующая проблема это содержание дисциплины профессионально-ориентированный иностранный язык. Определяя содержание дисциплины необходимо понимать кого, чему, зачем и как учить. Выбирая содержание необходимо учитывать специфику будущей профессии студентов, учебный материал должен быть актуальным и интересным. Преподаватель должен обеспечить плавный переход от формирования навыков и умений к их функционированию. Содержание профессионально-ориентированного иностранного языка также должно включать в себя формирование у будущих специалистов способности использовать полученные знания в процессе реального общения, моделирование ситуаций профессионального общения, создания ситуаций, максимально приближенных к деятельности специалиста [2, 14].

Данную ситуацию усложняет отсутствие хороших учебников по профессионально-ориентированному иностранному языку по отдельным направлениям и профилям вуза, например, юриспруденция и международное право. Большинство учебных пособий используемых на занятиях по данной дисциплине включают материал зарубежных авторов и нет достаточного количества материала, текстов связанного непосредственно с законодательством Казахстана. Еще одна из немало важных проблем профессионально-ориентированного обучения заключается в том, что преподаватели, ведущие занятия по профессионально-ориентированному иностранному языку, получили лингвистическое и педагогическое образование и не владеют специфической профессиональной терминологией/ лексикой, и не имеют представления о коммуникативных потребностях, присущих юридической специальности. Из-за отсутствия опыта и специальных знаний преподаватели сталкиваются с рядом трудностей: лингвистических, психологических, методических и т.д. Преподаватель профессионально-ориентированного иностранного языка должен владеть основами преподаваемой специальности, базовой профессиональной лексикой, и должен уметь ориентироваться в терминологии. Ведь часто отсутствие базовой подготовки у преподавателя ведет к искажению смысла при переводе текстов, акцентированию не важной с точки зрения специалиста информации.

Существует еще одна из немаловажных проблем, связанных с успешным изучением профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе- мотивация. В вузе методика изучения профессионально-ориентированного иностранного языка направлена на профессионально-ценностный компонент и, в связи с этим, возникает необходимость формирования мотивации изучения дисциплины профессионально-ориентированный иностранный язык. Эту мотивацию следует рассматривать, как индивидуальную готовность студента воспринимать то, что усваивается в процессе изучения языка как личностную ценность, как готовность, обеспечивающую устойчивый целенаправленный характер протекания учебной деятельности по отношению к изучаемой дисциплине [3,165]. При обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в неязыковых вузах Казахстана наблюдается ощущаемое многими преподавателями и студентами противоречие между понятной необходимостью подготовки к будущему профессионально-ориентированному общению на иностранном языке и недостаточным уровнем мотивации к её осуществлению.

Рассмотрев ряд перечисленных проблем, которые мешают качественному овладению учебного материала и соответственно предоставлению конкурентоспособных специалистов, предлагаем возможные пути решения данной ситуации. Организовать курсы английского языка или открыть летнюю школу при университете для повышения уровня владения английским языком, чтобы в период изучения дисциплины профессионально-ориентированный иностранный язык студенты изучали непосредственно учебный материал данного курса и не тратили время на изучение базового материала.

Значительно увеличить количество кредитов и ввести дисциплину «Профессионально-ориентированный иностранный язык» со второго курса, когда студенты уже владеют базовыми знаниями по своей специальности и могут сравнить и сопоставить изучаемые темы. Также предлагаем разделить кредиты между двумя кафедрами, кафедрой английского языка и профилирующей кафедрой, либо отдать преподавание данной дисциплины преподавателю, имеющему второе высшее образование по преподаваемой дисциплине, например, юридическое. Такое разделение кредитов поможет не только овладению специальной терминологией на английском языке, но и поможет повторению, закреплению и практике изученного материала на английском языке.

Для соответствия целям и задачам данного курса, а именно овладение навыками монологической речи

и умение вести беседы на профессиональную тематику предлагаем организовать конференции и встречи с носителями языка и представителями посольств, где студенты могли бы наглядно показать свои знания, умения и навыки приобретенные на занятиях профессионально- ориентированного иностранного языка.

Содержание дисциплины «Профессионально- ориентированный иностранный язык» не всегда соответствуют целям и задачам курса. При выборе наполняемости курса необходимо ответить на ряд вопросов: студенты, какой специальности будут обучаться, чему будут обучаться, почему та или иная тема включена в содержание курса, и как темы будут преподнесены студентам. Содержание дисциплины «Профессионально-ориентированный иностранный язык» должно быть актуальным, интересным и приближенным к естественным, реальным ситуациям, в которых студенты могли бы использовать полученные теоретические знания по специальности для решения практических проблем. Необходимо научить студентов не переводить материал и заучивать, а читать, понимать, анализировать, излагать мысль и думать на английском языке. Занятия должны носить не просто обучающий характер, но и развивать профессиональные компетенции. Определение целей, задач и содержание курса не решает проблемы профессионально- ориентированного обучения полностью, так как материал курса предоставляется и доносится студентам преподавателем. Здесь не маловажным является методика и мастерство преподавателя. Преподаватель не должен использовать только традиционную методику при обучении профессионально- ориентированному иностранному языку, а прибегать к инновационным методикам и постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство, посещая курсы повышения квалификации. Профессионализм преподавателя повышает мотивацию обучения и вызывает положительные эмоции, которые улучшают процесс запоминания нового материала. Однако, сложность и многогранность профессионально-ориентированной мотивации подчеркивают многие методисты и предлагают множество подходов для ее достижения: использование аудио-визуальных средств; создание комплекса упражнений, выполняя которые студенты могли бы увидеть свои достижения; использование личностно-ориентированного подхода; организация мероприятий для студентов, например, олимпиады, научно-практические конференции, круглые столы; усиление научной содержательности учебного материала, связь учебного материала с будущей профессиональной деятельностью; организация совместной деятельности в процессе ролевых и деловых ситуаций; организация междисциплинарных проектов; организация поисковой деятельности.

Проблема недостаточной оснащенности профессионально- ориентированной учебной литературой в Казахстане, к сожалению, остается не решенной, так как дисциплина является новой и соответственно, нет достаточного количества казахстанских учебных пособий по всем специальностям, ведь в настоящее время университеты Казахстана предлагают более чем 250 специальностей. Некоторые вузы выходят из данной ситуации, используя учебники своих ученых, но большинство учебных пособий используемых при обучении дисциплины «Профессионально- ориентированный иностранный язык» выпущены российскими издательствами. Предпочтение российской профессиональной литературе связано с рядом причин: схожая система государственного управления, российские издательства, выпускающие учебники и учебные пособия четко соотнесли свои цели и задачи с требованиями времени. Кроме того, очевидно, что в каком бы тематическом направлении не работало издательство, самым главным для него остается высокое качество издаваемой учебной продукции.

И все же, сталкиваясь с перечисленными проблемами существующими и возникающими при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку преподаватели вузов пытаются разрешить их, ведь главная цель обучения – обеспечить активное владение иностранным языком студентами неязыковых специальностей как средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности.

Литература

1 Коженец Т.С. Дипломная работа: Деловая игра как активно-образовательная технология обучения профессиональному иноязычному общению, Минск, БГТУ, 1993, С.10.

2 Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей, Язык и культура, № 2 (14), 2011.

3 Бурцева Э. В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыкового вуза: Автореф. Дис. канд. пед. наук. - Улан-Удэ, 2002.-25с. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. М: АРКТИ Глосса, 2000, с. 165

References

1 Kozhenec T.S. Diplomnaja rabota: Delovaja igra kak aktivno-obrazovatel'naja tehnologija obuchenija professional'nomu inojazychnomu obshheniju, Minsk, BGTU, 1993, S.10.

2 Matuhin D.L. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu jazyku studentov nelingvisticheskikh special'nostej, Jazyk i kul'tura, № 2 (14), 2011.

3 Burceva Je. V. Uchebnyj projekt kak sredstvo motivacii izuchenija inostrannogo jazyka u studentov nejazykovogo vuza: Avtoref. Dis. kand. ped. nauk. - Ulan-Udje, 2002. -25s. Gal'skova, N.D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannomu jazyku: posobie dlja uchitelja. M: ARKTI Glossa, 2000. 165 s.

Ибраева А.Б., филол.г.к., доцент; Сагитова Ж.М., Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты. Қазақстан жоғары оқу орындарындағы кәсіби-бағдарлы шет тілін оқыту мәселелері мен оларды шешу жолдары.

Аталмыш мақала Қазақстан жоғары оқу орындарында «Кәсіби-бағдарлы шет тілі» пәнін енгізу қажеттігін ашады. Авторлар студенттің де, оқытушының да тарапынан туындайтын біркелкі сипаттағы мәселелерді талданып, олардың шешілуі мүмкін жолдары ұсынылады.

Түйін сөздер: оқыту, кәсіби-бағдарлы оқыту, кәсіби-бағдарлы оқыту мәселелері, кәсіби-бағдарлы оқыту мәселелерін шешу, Қазақстан жоғары оқу орындарындағы кәсіби-бағдарлы шет тілі.

Ibrayeva A.B., cand.of philol.sc.; Sagitova Zh.M., Master's degree student of L. N. Gumilyov ENU. Problems and possible solutions of professionally - oriented foreign language teaching in higher educational institutions of Kazakhstan.

This article reveals the need to introduce the discipline «professionally- oriented foreign language» in the universities of Kazakhstan. The authors analyzed specific problems arising from both the student and the teacher and suggested possible solutions.

Keywords: teaching, professionally- oriented foreign language, problems of professionally- oriented foreign language teaching, solutions of professionally- oriented foreign language, professionally- oriented foreign language in the universities of Kazakhstan.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

UDK 78.018.43:81'243

A.B. IBRAYEVA¹, S.A.URAZBAYEVA²

*candidate of philological sciences, associated professor¹,
master student² L.N. Gumilyov Eurasian National University*

PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF FOREIGN LANGUAGE IN DISTANCE LEARNING

The article examines the role of modern system of education in Kazakhstan. The purpose of the article is devoted to the analysis of the possibilities of distance learning of foreign language to model language for specific purposes in non - specialty institutions. The article is considered to find out advantages and disadvantages of distance learning and evaluates criteria of practicability in universities. The role of professionalism of a young specialist is one of the most important evaluation criteria in the modern stage of economic progress.

Key words: distance learning, foreign language, system of education, professional sphere, new approach, non-specialty institutions.

At present there are no any difficulties to define the term “distance learning” or “distance education”. Examining the content and peculiarities of these terms we can tell “distance learning” is a body of technologies providing delivery to students the basic amount of studying material [1]. Implementation of distance learning in Kazakhstan started since 1997. The government began developing distance learning and information computer technology in education. One of the first distance learning initiatives were in “Organization Rules of distance form of teaching in educational institutions”. Kazakh scientists describe the important role and development of distance learning in different levels of education.

Kazakhstan constantly develops distance learning and enlarges policy of new technology implementation in education. According to Internet World Stats, Kazakhstan had 9,692,360 Internet users or 54% (population-17,948,816) of the population in 2013 (0.5 % in 2000 respectively) [2]. Net Index Explorer indicates Kazakhstan is in the position of 54th of 200 countries for April 2015 [3]. The number of Internet users are respectively increasing.

Greater resort to computers solves many problems in teaching a language. We use great number of different computer programs in teaching a foreign language. Over the last 15 years, Kazakhstan education develops methods and approaches of distance learning implementation into the national educational system. Most Kazakh researchers focused on studying the problems of using information computer technologies in higher education for example:

- theory and practice of creating means of distance learning and technologies to teach a foreign language [4].
- organization of distance learning in higher education [5];
- questions of distance learning in secondary vocational education [6];
- the major concerns of distance learning processes on foreign languages; lack of teacher communication is one of the negative point of distance learning [7];

In Kazakhstan the problems of distance learning were studied by K.S Ahmetkarimova, D.M. Dzhusubaliyeva and others with questions of didactic and methodical usage of new information technologies in education, necessity of the construction of a new model of the learning process, the creation of a qualitatively new education management system, the new model of personality that exists in an open information society [8].

The development of distance education in Kazakhstan stepped forward and achieved certain results. Currently, there is a situation where the Republic of Kazakhstan can accumulate experiences of developing distance learning throughout the world and make the leap in its development, without repeating the mistakes of other countries.

To compound this, we want to say that questions of organization and management of distance learning are not studied deeply, and researchers are aimed at searching new ways of developing and improving distance learning in Kazakhstan. Organization of distance learning requires a theoretical internalizing, as distance learning will be effective only if its capabilities satisfy the modern requirements to professional fields, improve traditional and provide new forms of speech competences of non-linguistic specialty students.

One of the most important and perspective tendencies of using distance learning in high schools is learning a foreign language, and a number of general and specific reasons – it appears that distance learning is an optimal form of knowledge acquisition for disabled people, people with economic status, people busy with their job and knowledge of foreign language at a certain stage is the requirement to graduates; - variety of forms and methods of distance learning allows you to organize the process of learning a foreign language in accordance with the individual characteristics of learners, as well as the thematic specifics; — distance learning currently is in close relationship with the surrounding reality, because every person in everyday activities deal with various electronic devices, that immediately allows to apply the acquired knowledge into practice; - evidence of personal responsibility for learning process organization and its result creates the conditions leading to the development of more efficient study of foreign language (which is rarely difficult at traditional learning); vocabulary accession can be performed automatically, especially in the study of the English language, as most of the terms of distance learning technologies are borrowings; learning a foreign language is mainly held using the following distance learning technologies: - webinar - learning technologies through video conferencing, allowing listeners to participate actively in the learning process through questions, statements, communication with all participants; - distance learning courses - training courses, designed as an electronic textbook available to all students in a particular e-learning system (Moodle, e-Learning) and having a large range of tools (presentations, interactive simulators, tests, role-playing exercises, and others) .

All the programs and learning activities can be divided into two groups- with a teacher who basically controls, evaluates, provides comments on the process of learning (basic foreign language course, special modules in the professional sphere, speaking); - without the participation of the teacher (grammar, vocabulary, listening comprehension, mastering of writing, using materials with audio and video, monologues, songs, poems, tests etc.).

In this case, the expediency of the program selection depends on the initial level of proficiency of foreign language. Thus, distance learning, occupies a significant place in the modern Kazakh University. Provision of higher educational institutions the right “to set their own teaching load volume and the ratio of classes conducted by direct interaction of teaching staff with students and classes with the use of distance learning technologies”[9]. Significantly expands the range of forms, methods and techniques of educational work in the teaching sphere of a subject and interdisciplinary approach increases the objectivity of passing entry test and final examination.

Nowadays, the rapid development of computer telecommunication, information systems and means of multimedia have a significant impact on the system of education, that leads to new educational technologies, new forms of teaching modern languages, one of them is distance learning. Using computers in education began in the 60s of the twentieth century and its development passed several stages, from educational program that was launched from the command line distance learning system to multimedia training programs on CD and finally learning through the Internet. Among all technical facilities, they are major component of the educational process; the computer today is the most important tool in the process of learning foreign languages. Recent research of native and foreign scientists, educators - practitioners bear evidence of the adequate application of modern computer technology, especially the Internet can significantly facilitate the effectiveness of teaching and learning foreign languages.

First of all it is provided by the fact that the international computer network gives huge number of information while processing the information students are not only consumers of stored human knowledge, but at the same time they create and act as creators. Internet increases the motivation for foreign language learners, exerting a positive influence on the process of learning, making available authentic materials, enhancing communicative interaction, provides independence from one and sometimes the only source of information.

As it is known, the main goal of foreign language teaching at modern is the formation of communicative competence, which in turn provides the development of intercultural communication skills.

Communicative competence is closely related to linguistic and also cultural competence. Internet creates a unique opportunity to be acquainted with the culture of the target language, providing intercultural interaction, making it possible to listen and communicate with native speakers, i.e. creates natural language environment.

In this regard, modern foreign language teachers have the opportunity to bring into effect productive learning to different types of foreign language skills - speaking, listening, reading and writing; to introduce learners with knowledge on cultural studies, include speech etiquette, especially verbal behaviour in terms of communication, peculiarities of culture, and traditions of the country of target language.

It is more preferable to teach speech activity in live communication. Computer telecommunications give a unique opportunity to trainees to be engaged in a lively dialogue with a real partner, improving skills of monologue and dialogic discourse. The necessity in communication leads its members to possibilities of teleconferencing, chat technology, to participate in international projects on various issues, which stimulates and develops communicative skills such as the ability to dialogue, to push the point of view, substantiate by arguments, the ability to find a compromise with the interlocutor and concisely express his thoughts. Thus, language performs its primary function - creates and formulates ideas. In addition, this means, according to E.S. Polat authentic learning environment is not only immersion into investigating issue, but into the foreign language activities, into another culture [10].

The Internet allows us to improve listening skills through authentic audio texts such as to listen and hear the speaker; to enrich your vocabulary of modern foreign languages, reflecting a certain stage of development of the national culture, social and political structure of society. You can use different records of the latest radio or TV - news, numerous audio - video programs on CDs.

To accustom trainees to communicate through e-mail, you can improve writing skills when students, studying a foreign language make replies to the partners are involved in the preparation of reports, essays, etc., thereby improving not only linguistic knowledge but also developing the ability to generate ideas. In this regard, the recent Internet networks are increasing various practical distance-learning courses of certain types of foreign-language speech activity. Teaching learners to negotiate off-line, their overall second language writing skills are more likely to improve while they prepare papers, essays, etc., thereby improving not only linguistic knowledge but also enhance the ability to generate ideas. The recent Internet networks stepped forward and increased various practical distance-learning courses of different types of foreign-language speech activity.

However, despite the unique properties of teaching computer telecommunication Internet networks, we agree with Zavalko N.A. that in such kind of distance courses they do not take into account the specificity of their methodology, which reflects the psychological and pedagogical conditions in distance learning. Therefore ignoring the relationship between mutual conditions, training means and validity of certain methodological approaches lead to low results of distance learning courses of foreign languages.

Indirect nature is the most important feature in interpersonal communication of a foreign language between the teacher and the student in distance learning through the Internet. On the one hand, the possibility of constant negotiation at a distance during the learning process somehow sets closer to face-to-face learning, on the other - interpersonal telecommunication discourse is not able to fully compensate the absence of direct "live" discourse.

That is why main methodological problem of teaching foreign languages actually ensures the achievement of educational purposes with limited opportunities of a teacher to control the training process of the course, with the help of what methodical means to compensate the lack of control. It is obvious that methodological tools that are contained in students' teaching didactic materials can neutralize such weakening position of teacher's role. «These means should make a real possibility of telecommunication discourse sufficient to solve the problem of consistently reproducing achievement of educational goals of distance learning of foreign languages» [11].

It is known that the effectiveness of any kind of distance learning depends on four components:

- 1) the effective interaction between the teacher and the student;
- 2) use of educational technologies;
- 3) the efficiency of the working-out teaching materials;
- 4) productivity of feedback.

The success and quality of distance learning depends on the organization and the methodological quality of the using materials, leadership and teachers' skills to involve to the teaching process.

Our researchers identify a number of characteristics of effective learning at a distance:

- 1) scrupulous and detailed planning of the student activity, its organization; a clear announcement of goals and objectives of education; delivery of training materials;
- 2) interactivity - the key concept of distance learning education programs. Courses should provide the best possible interactivity between students and teachers, the feedback between the learner and learning materials, as well as provide the ability to group learning;
- 3) high performance of feedback - students should be sure about their decisions and further progress in knowledge.
- 4) motivation - the most important element of any distance learning course; it is important to use a variety of techniques and tools.
- 5) modular structuring of the course - the student will be able to clearly aware of his promotion from module to module, choose any module at its discretion or at the discretion of the teacher.

6) listening - can be implemented on any network-based on technology network, or a CD-ROM.

Nowadays, modern information technologies offer unlimited possibilities in loading, storage and delivery of information at any distance of any size and content. Therefore, we can say educational, informative and structural organization of the educational material of distance learning come to the fore point.

For the teacher it is very important to know all conceptual provisions on the basis of which it is advisable to build any modern distance learning course of foreign languages.

Firstly, in the center of teaching process should be cognitive activity of a student. Mostly independent activity of a student on mastering different types of speech activity, formation of need skills is the specificity of the field of knowledge.

Secondly, the principle of interactivity is of great importance. The teacher should systematically monitor and evaluate students' activity throughout the course.

Thirdly, effective feedback both in terms of use teaching material and to external feedback while working in groups, consultation with the teacher enables self-control.

Finally, the use of various types of self-work activities (individual, pair, group) also contributes to better results in distance learning.

References

1 E-Soft Development [Jelektronnyjresurs] :[sajt]. - Rezhimostupa: <http://www.web-learn.ru/> Internet World Stats.Internet usage, broadband and telecommunications reports, Kazakhstan <http://www.internetworldstats.com/asia/kz.html>.<http://explorer.netindex.com/maps>

2 Azimov Je. G. Metodika primeneniya komp'yuternyh tehnologij v distancionnom kursu povysheniya kvalifikacii prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo. – M., 2004. Ch.1: Metodika prepodavaniya russkogo kak inostrannogo.

3 Bovtenko M. A. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obuchenii inostrannym jazykam. Bazovyy uroven': uchebno-metodicheskij kompleks. Nicosibirsk: Izd-vo NGTU, 2011.

4 Gejman, L.K. Distancionnoe obrazovanie kak osnova pedagogiki informacionnogo obshestva/ L.K. Gejman// Inostrannyye jazyki v distancionnom obuchenii: materialy III Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoy konferencii (Perm', 23-25 aprelja 2009 g.). – Perm': Izd-vo perm. gos. teh. univer., 2009. – T. 1. – S. 62-85.

5 Ajsmontas B.B., Udin A. Jelektronnyj zhurnal "Psihologicheskaja naika I obrazovani obrazovanie psyedu.ru» http://psyedu.ru/journal/2013/4/Aismontas_Ahter.phtml [Sravnite'nyjanaliz lichnostnyh osobennosti studentov ochnogo I distancionnogo obucheniya (na primere studentov-psihologov)/2013-4]

6 Mambetkaziev, E. A. Universities of the XXI century [Text] : innovations and reforms / : Izd-vo VKGU, 1999. - 292 s.

7 Pashuta V.L. Ispol'zovanie distancionnyh obrazovatelnyh tehnologij v rosijskom vysshem obrazovanii / V.L. Pashuta, A.M. Fofanov// Mir obrazovaniya- obrazovanie v mire – 2014. - №1.-S. 82-87.

8 Goretkina E. Distancionnoe obrazovanie: novyepodhody – novyeproblemy / E. Goretkina // PC Week. - 2014. - № 6 (opublikovano na sajte zhurnala <http://www.pcweek.ru/>)

9 Dzhusubalieva D.M. Jefferktivnoe ispol'zovanie distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij v uchebnom processe: problemnyy perspektivy. http://www.rusnauka..com/13_EISN_2012/Pedagogica/1_109706.doc.htm

10 Pravila ob organizacii obucheniya podistancionnoj forme v organizacii, dajushih vysshее professional'noe, dopolnitel'noe professionalnoe obrazovanie. Respublika Kazakhstan. Prikaz Ministerstva obrazovaniya I nauki Respubliki Kazahstan ot 13.04.2010 goda № 169.

11 «Organizacija obucheniya s primeneniem distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij. Osnovnye polozheniya», GOSO RK 5.03.004-2009

12 Polat E.S. and others. How to organize foreign language distance learning based on computer telecommunication //Distance learning: Tutorial /

Upravlenie setевой organizaciej otkrytogo distancionnogo biznes- obrazovaniya (monografia) –Nauch. Red: Golubkin V.N., Semenova O.K., Chernjavskaja A.G. i dr. Soavtorstvo: Shhennikov S.A., Bendova L.V., Globulin V.N. i dr. Zhukovskij: MIM LINK, 2011. – 266 s.

Ибраева А.Б., филол.ғ.к., доцент; Уразбаева С.А., Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты.

Мақала Қазақстанның қазіргі білім беру жүйесіндегі шетел тілін қашықтықтың оқытудың рөлі мен мазмұны қарастырылады. Ағылшын тілінің кәсіби бағдарлы курсы құрастыру үшін қашықтықтан оқыту түрін ұсынатын университеттердің мүмкіндіктерін талдау мақаланың мақсаты болып табылады. Авторлар оқытудың осы түрінің артылқылықтары мен кемшіліктерін салыстыруға басты назар аударады, оны қолданудың уәжілігіне баға береді. Жас маманның осы үдерістегі рөлі анықталады.

Түйін сөздер: дистанциялық оқыту, шетел тілі, білім жүйесі, кәсіптік өріс.

Ибраева А.Б., к.филол.н., доцент; Уразбаева С.А., магистрант 2-го курса, филологического факультета.

В данной статье рассматривается роль и содержание дистанционного обучения иностранному языку в современной системе образования Казахстана. Целью статьи является анализ возможности университетов с дистанционной

формой обучения для моделирования профессионально-ориентированного курса английского языка. Особое внимание авторы акцентируют основе сопоставления достоинств и недостатков данного вида обучения, предлагается оценка целесообразности его использования. Определяется роль молодого специалиста в данном процессе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, система образования, профессиональная сфера.

Accepted for publication 15.10.2015.

ӨЖ 378.04

Ж.И. ИСАЕВА

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

БІЛІМГЕРЛЕРДІҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ТҮРЛЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БАҒАЛАУ

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында болашақ мамандарды даярлау ісін қайта қарау, оның мазмұны мен құрылымын өзгертуді ғана талап етпей, сонымен қоса оның бүкіл бағдар бағытын түбегейлі жетілдіруді керек етіп отыр. Білім берудің қазіргі мақсаты – тек білім мен дағдыға қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес әлеуметтік және кәсіби біліктілікке қол жеткізу, студенттің жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына баса мән беру, проблемалық оқытуды жетілдіру, шығармашылық еңбегімен өздігінен ізденіп білім алу, дайын материалды ғана қанағат тұтпай, ақпаратты өзі іздеп табу, ой қорытындысын жасауға үйрету.

Білім нәтижелерін бағалау жүйесі – студенттердің білімді қаншалықты жетік меңгергенін анықтау механизмі. Оның технологиясын әр кезде өмір талабына сай жетілдіріп отыру – оқыту міндеттерінің өзекті мәселелерінің бірі.

Түйін сөздер: жоғары оқу орындары, мамандар даярлау, білім беру, кәсіби біліктілік, мазмұн мен құрылым, топтық жұмыс, бағалау жүйесі, өзекті мәселе, өмір талабы.

XXI ғасырда білім мен ғылым саласында болып жатқан өзгерістер болашақ мамандар даярлауда жоғары мектептің алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Осыған орай, бүгінгі әлеуметтік білім беру кеңістігіне сай бейімдеп білім алу, жалпы ғаламдық танымды, ойлауды дамыту, өзінше ғылыми тұжырым жасауға, олардың қажетіне қарай ғылым жетістігін сұрыптауға, студенттің өзінің іс-әрекетінің субъектісі болуына мүмкіндік туғызу – көкейкесті мәселе.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде тұлғаны қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім беру және оның шығармашылық, рухани және тәни күш қуатын жетілдіру, жеке тұлғаның жан-жақты дамуына жағдай жасау міндеті көзделгенін ескерсек, болашақ мамандарды жаңашылдыққа даярлауымыз керек [2].

Жоғары білім - маманға білім, іскерлік және дағды ғана беріп қоймайды, ол жеке тұлға қалыптастырады. Жоғары мектептегі білім берудің басты мақсаты - алдыңғы қатарлы жастар тәрбиелеу, адамзаттың мәдени және өнегелік деңгейі мен оның ой-өрісін арттыру, жоғары білімді маман иелерін дайындау. Білім саясатының өзекті мәселелері - кәсіптік даярлаудың сапасын жақсарту, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін түбегейлі жаңарту, оқытудың әдістері мен ұйымдастыру түрлерін өзгерту, педагогикалық ғылымдарды ұйымдастыруды қайта құру, ондағы алдыңғы қатарлы оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жою, білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үрдісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның ролін арттыру.

Қазақстан Республикасындағы қоғамдық өзгерістердің ауқымдылығы, күрделілігі білім беру саласына оның ішінде жоғары оқу орындарында білім беру стратегияларына өзгерістер енгізуді талап етеді. Әр түрлі болжамдардың сан алуандығына қарамастан, қазіргі білім беру жүйесін дамыту үрдісінде жаңа оқыту үлгілеріне, мазмұнына, технологияларына, түрлері мен әдістеріне қатысты шығармашылық ізденістердің қарқындылығымен әрі көп түрлілігімен ерекшеленетінін мойындауға болады.

Білім беру саласында оқу-таным әрекетінің сапасын, дәрежесін есепке алу, тексеру және бағалаудың білім, білік, дағдының нәтижесін арттырудағы қызметі ерекше. Оның технологиясын әр кезде өмір талабына сай жетілдіріп отыру - оқыту міндеттерінің өзекті мәселелерінің бірі. Қазіргі кезде жоғары оқу орындарында оқыту үдерісіндегі оқу-таным әрекетінің сапасын анықтайтын рейтингтік түрі өмірге келді. Білім нәтижелерін бағалау жүйесі – студенттердің білімді қаншалықты жетік меңгергенін анықтау механизмі.

Қазіргі заманғы бағалау икемді, көп құралды (құрылғылы), түсінікті, психологиялық жайлы, көп құрамды: диагностикалық, суммативті, формативті болып келеді. Білімді бақылау және бағалау ғылыми дәлелденген, тәжірибеде қолданылған принциптер негізінде жүргізіледі: әділдік, жан-жақтылық, жүйелілік, жеке-даралық, дифференциалдық және тәрбиелік. Әділдік, шындық (білім сапасының нақтылығы, баға өлшемі мен ережесі

нормасына қатысты) – бұл субъективтік факторларды болдырмауды көздейді.

Оқыту үдерісінде оқытушының бағалауынан бөлек студенттердің өзін-өзі бағалауы мен өзара бағалауы да өте қажет. Өзін-өзі бақылау, олардың оқу бағдарламасы материалы мен игерген іскерлігі және дағдысының беріктігі жайлы ақпарат алуын қамтамасыз етеді. Өзін-өзі тексеру арқылы студенттердің алған білімдеріне деген сенімі артады, орындаған жаттығуы мен жүргізген жұмыстарының нәтижесін бағалайды. Баға – білімді есепке алу ғана емес, тәрбие құралы да. Сондықтан білім нәтижелерін бағалауда немқұрайдылыққа салынуға болмайды. Әрбір жұмыс түрін бағалауда бағалау критерийлерін ұсыну маңызды.

Топтық жұмыс түрлерін бағалауда оқытушылардың жиі қоятын сұрақтары:

- Топтық жұмыс түрлерін қолдану арқылы білімгерлердің оқу жетістіктерін қалай бағалауға болады?
- Топтық жұмыс түрлерін бағалауда формативті бағалауға нені жатқызуға болады?

Оқытудың топтық түрін қолдануда жұмыс соңында алынған өнім ғана маңызды емес, сондай-ақ оның қалай алынғаны, жасалғаны да маңызды. Бұл – бағалауға жұмыс нәтижесі ғана емес, үдерістің өзінің де қатысты екендігін білдіреді, өйткені топпен жұмыс жасай білу – білімгерде қалыптастырылуы, оның қалыптасуы үшін жағдай жасалуы тиіс маңызды құзырет. Мұндай жағдайда формативті бағалау оқыту үдерісінің бөлігіне айналады, өйткені топтық жұмыс талқылау, сұрақ қою, кері байланыс орнатуға құрылады. Топтық жұмысты бағалаудың міндетті түрде баға қоюмен шектелмейтіндігін оқытушының есте сақтағаны маңызды.

Топтық жұмысын бірнеше бағытта бағалауға болады:

- Оқытушының әр топтың қызметін бағалауы;
- Оқытушының кейбір білімгерлердің қызметін бағалауы;
- Өзіндік бағалау (өзара бағалау, оқытушы мен білімгерлердің топ жұмысын бірге бағалауы).

Топтық жұмысты ұйымдастыру үшін оқытушының білімгерлерге басынан бастап түсіндіріп қоюы тиіс бірқатар шарттың орындалуы талап етіледі:

- Топтық жұмыс мақсатының өтіліп отырған тақырыптың оқыту мақсатына сәйкестігін хабарлау.
- Тапсырманы бағалау критерийлерін анықтау (топтағы жұмыс үдерісін бағалау және топ жұмысының нәтижесін бағалау).
- Бағалауды кім жүзеге асыратынын хабарлау (оқытушының өзі; білімгерлермен бірге; тек білімгерлер; арнайы қазылар алқасы).
- Топ жұмысын тапсырудың түрі мен мерзімін анықтау.
- Бағалау ұстанымдары туралы хабарлау: Топ жұмысына қосқан жеке үлесінің міндетті бағалануы; Топ жұмысын тұтастай бағалау.

Егер оқытушы топ жұмысына баға қоюды жоспарласа, топ мүшелеріне әр түрлібаға қоймағаны жөн, өйткені ол – топтық жұмыстың концепциясына қайшы келеді. Бірдей баға қойған жағдайда да оқытушы топтың жақсы жұмысын мадақтап, топтық жұмысқа онша қатыспай отырғандарды талқылауы керек. Бұл – әсіресе, топ мүшелерінің әрқайсысының жауапкершіліктері нақты белгіленген жағдайда қолайлы.

Оқытушы бақылау түрлерін белгілеп, білімгерлермен бірлесе отырып «Топ жұмысын бағалау критерийлерін» талқылап және бекітіп алады да, семестр бойы топ жұмысын бағалауда қолданып отырады (1-кесте).

1-кесте – Топ жұмысын бағалау

Топ №	Топтағы ынтымақтастық (міндеттердің бөлінуі мен орындалуы)	Тәртіп(басқа топтарға кедергі жасамау, тапсырмадан тыс қалмау, шуламау)	Тақырыпты, тапсырманы, материалды ашу	Өзге топ презентацияларын тыңдай алуы, сұрақ қоюы, толықтыруы	Жалпы балл
	30	10	30	30	100
I					
II					
III					

Топ жұмысын белгіленген талаптар деңгейінде әділ бағалау топтың белсенділігін, өздеріне деген сенімін арттырады. Осылайша өзара бірін-бірі бағалауға, өзін-өзі бағалау түрлеріне де қол жеткізуге болады.

Топтық жұмыс түрінде оқытушы әр білімгерді жеке бағалағысы келсе, жұмыс топ болып жүргізілгенімен, сол топтық жұмысқа әр білімгердің қатысуын анықтайтын бағалау критерийлерін жасап алу керек. Оқытушы сабақ басталмас бұрын кімдерді жеке бағалағысы келетінін белгілеп алады (2-4 білімгер).

Кейбір білімгерлердің қызметі мен оқу нәтижелерін бағалауда оқытушы өзара бағалау түрін де қолдануына болады. Ол үшін оқытушы олардың топтық жұмыс жасау барысындағы қосқан үлестерін бағалау қажеттігін ескертеді. Ол үшін бағалау критерийлерін нақтылап белгілеп алу маңызды (2-кесте).

Оқытудың топтық жұмыс түрін қолдану барысындағы қорытынды бағада білімгерлердің жеке оқу жетістіктерінің көрініс табатынын оқытушының ең әуелі түсіндіріп қойғаны жөн.

2-кесте – Білімгердің топтық жұмысқа қосқан үлесін бағалау критерийлері

	1. Ақмарал	2. Мақпал	3. Оспан	4. Ару
Міндеттерді бөліседі және орындайды				
Ұсыныс айтады				
Талқылауға белсенді қатысады				
Топ мүшелеріне көмектеседі				
Ықыласпен тыңдайды				
Өз пікірін дәлелдей алады				
Жалпы балл				

Білімгерді бағалау үдерісіне қатыстыру жағдайы білімгерге өзін оқытушымен тең дәрежеде сезінуіне, соған сәйкес өзінің білім алуына деген жауапкершілікті сезінуіне ықпал етеді. Оқытудың топтық жұмыс түрінде өзін-өзі бағалаудың да өзіндік орны бар. Кейбір жағдайларда білімгерге өзін-өзі бағалауға да мүмкіндік берген жөн. Ол үшін топтық жұмыс аяқталғаннан кейін білімгерге өзін-өзі бағалау формасын өзіндік толтыру қолданылады (3-кесте).

3-кесте – Өзін-өзі бағалау және білімгерді оқытушының бағалауы

Білімгердің аты-жөні, тобы	Мүмкін болатын балл	Алынған балл	
		Өзінің бағасы	Оқытушы бағасы
Топтағы өз міндеттерін толық, уақытында, сапалы орындады			
Берілген оқу тапсырмаларын негізге ала отырып топта жұмыс атқарды			
Берілген оқу тапсырмаларын орындауда топ мүшелеріне көмектесіп, ынталандырып отырды			
Өзгелерді ықыласпен тыңдады			
Аргументті идеялар ұсынды			
Талқылауларға қатысты (қарсылығын сыпайы білдіріп, даулы мәселелерде келісімге жетіп отырды)			
Топтағы басқа білімгерлердің жауаптарын толықтырып, пікір қосып отырды			
Барлығы:			

Бұл жағдай топта жұмыс істеу дағдыларын дамыту деңгейіне, оқу материалдарын меңгеру сапасына талдау жасауға, білімгерлердің оқу жетістіктерінің сапасын жақсартудың келесі кадамдарын жоспарлауға мүмкіндік туғызады. Топтық жұмыс түрлерін бағалаудың әр түрлі формаларын қолдану нәтижесінде оқытушы білімгерлерге топтағы жұмыс үдерісін бағалауды, өзіндік бағалау механизмдерін қолдану арқылы дайындалған жұмыстың мықты және әлсіз тұстарын анықтауды үйретеді.

Бақылаудың ең негізгі мақсаты – студенттерді өз білімдеріндегі кемшіліктерді дер кезінде анықтап, оны жойып отыруға ынталандыру болып табылады. Біздің байқауымызша, білімгерлер жұмысының қарқындылығы бақылау өткізудің жиілігімен және тұрақтылығымен реттеледі. Оқытушы жұмысының маңызды аспектісі білімгерлердің білім, білік, дағдыны меңгеруін бақылау, білімгерлердің өзін-өзі тексеру және өз жұмысын бағалау мақсатында пайдалануы болып табылады.

Әдебиеттер

- 1 Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство/Сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012.
- 2 Білім туралы заң. // Қазақстан Республикасындағы Білім туралы заңнама. Заң актілерінің жиынтығы. – Алматы: Юрист, 2003. -180 б.
- 3 Ахмет Ясауи университетінде білім беру үдерісін ұйымдастыру бойынша нормативті құжаттар жинағы. – Түркістан. ХҚТУ баспаханасы, 2014. - 264 б.

References

- 1 Ocenivanie uchebnykh dostizhenii uchshikhsya. Metodicheskoe rukovodstvo/ Sost. R. Kh. Shakirov, A.A. Burkitova, O.I. Dudkina. – B.: «Bilim», 2012.
- 2 Bilim turaly zan // Kazakhstan Respublikasyndagy Bilim turaly zannama. Zan aktilerin jinjyntygy. – Almaty: Yurist, 2003. - 180 b.
- 3 Akhmet Yasaui universitetinde bilim beru uderisin uymdastyru boiynsha normativti kujattar jinagy. – Turkistan. KhKTUbaspakhanasy, 2014. - 264 b.

Ж.И. Исаева. Использование коллективной формы работы для оценивания учебных достижений

В настоящее время современное состояние педагогической науки требует кардинального пересмотра системы подготовки специалистов в высших учебных заведениях, которое состоит не только в реконструкции содержания и структуры данной системы, но и всех направлений профессиональной подготовки специалистов. Главной целью современного образования на данный момент является не только формирование знаний и навыков, но и формирование на их основе социальной идентичности, профессиональных качеств, всестороннего развития личности, совершенствование проблемного обучения, самостоятельного творческого изучения материала, поиска дополнительной информации к основной, умения самостоятельно делать выводы и умозаключения. Система оценки знаний студентов – это механизм определения уровня и качества полученных студентами знаний.

В связи с этим, совершенствование технологии оценки качества знаний студентов является одной из актуальных проблем обучения и воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: *высшие учебные заведения, подготовка специалистов, образование, профессионализм, содержание и структура, групповая работа, система оценки знаний, актуальная проблема, требование современности.*

Zh.I.Issayeva. Use of a collective form of work for estimation of educational achievements

Now the current state of pedagogical science demands cardinal revision of system of training of specialists in higher educational institutions which consists not only in reconstruction of the contents and structure of this system, but also all directions of vocational training of experts. Main goal of modern education at the moment is not only formation of knowledge and skills, but also formation on their basis social identity, professional qualities, all- round development of the personality, improvement of problem training, independent creative studying of material, search of additional information to the main, abilities independently to draw conclusions and conclusions. It's known that in the field of education the accounting of quality and level of cognitive activity of the student, control and an assessment of his knowledge has essential value in formations in knowledge, skills of future experts. The system of an assessment of knowledge of students is a mechanism of determination of level and quality of the knowledge gained by students. In this regard, improvement of technology of an assessment of quality of knowledge of students is one of actual problems of training and education of younger generation.

Key words: *higher educational systems, training of specialists, education, professionalism, contents and structure, group work, system of an assessment of knowledge, actual problem, requirement of the present.*

Редакцияға 27.08.2015 қабылданды.

УДК 37.015.3:371.84

Н.В. ИВАНКОВА, Г. НУРГАСИМОВА

Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОСОБЕННОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Данная статья посвящена изучению исследовательской направленности педагогической деятельности творчески работающего учителя. Исследовательская и проектная деятельность учащихся является перспективной образовательной технологией, позволяющей комплексно решать вопросы обучения, воспитания, развития личности. Метод проектов рассматривается как самостоятельная образовательная технология, поскольку является универсальным. Метод адаптируется к особенностям всех без исключения учебных дисциплин.

Ключевые слова: *исследовательская деятельность, метод проектов, этапы проектной деятельности, характеристика, цели и преимущества проектного обучения.*

Творчески работающему учителю всегда присуща исследовательская направленность педагогической деятельности. Начинающий учитель быстро становится мастером педагогического труда, если его характеризует исследовательская активность, и он вводит в свою деятельность элементы исследования.

Казахстанский психолог М.Р.Каримжанова, рассматривая организацию научно-исследовательской деятельности учащихся отмечает, что развитие интеллектуального потенциала молодежи, поиски и отбор талантливых учеников, оказание им всемерной поддержки в профессиональном развитии - являются важнейшими задачами, стоящими перед системой образования [1]. Особая роль в решении этой проблемы

отводится организации проектной и научно-исследовательской деятельности учащихся. Исследовательская и проектная деятельность учащихся является перспективной образовательной технологией, позволяющей комплексно решать вопросы обучения, воспитания, развития личности [2]. Актуальность широкого внедрения в практику работы школы этой формы очевидна, так как именно исследование аккумулирует творческий потенциал, оказывает мощное влияние на привитие интереса к науке. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся.

Это задача личностно-ориентированной педагогики, которая призвана:

- активизировать деятельность учителей по работе с талантливыми, одаренными учащимися;
- пробудить у школьников интерес к предмету;
- научить работать с различной литературой;
- вооружить элементарными навыками исследования [3].

Научно-исследовательская деятельность - мощное средство, позволяющее увлечь новое поколение по самому продуктивному пути развития и совершенствования [4].

Но в педагогической литературе больше говорится о важности задачи включения научно-исследовательской деятельности учащихся в образовательный процесс, чем о конкретных путях ее решения; практически не разработаны фундаментальные проблемы методологии научно-исследовательской работы учащихся. Весьма сложной является задача включения учащихся в научно-исследовательскую деятельность:

Во-первых, включиться в новую для него деятельность подросток может лишь в том случае, если ему предоставляется возможность участвовать в ней в качестве одного из ее субъектов;

во-вторых, эта деятельность в особенности на ее начальных этапах, должна быть направлена на достижение вполне определенных, понятных подростку целей, на решение конкретных задач;

в-третьих, деятельность, в которую включается подросток, должна восприниматься им как социально значимая [5].

Работа над проектами длится в течении несколько месяцев и включает в себя: изучение литературы по теме исследования, выбор методики, проведение самого исследования, обработку его результатов, на основе которых делаются выводы и предлагаются рекомендации по улучшению состояния исследуемого объекта.

Можно выделить основные этапы работы над проектами учащимися.

Этап 1: Приобщение к ПД начинается с мотивации. Именно на этой стадии каждый участник будущей работы должен увидеть вполне конкретные выгоды. Работа над проектами имеет для учащихся практическое значение:

во-первых, школьники приобщаются к миру науки, приобретают навыки исследовательской работы;

во-вторых, у них появляется возможность наиболее интересные из работ опубликовать в научных сборниках и периодической печати;

в-третьих, есть возможность представить свои работы для участия в городских и международных конференциях и семинарах; в-четвертых, работая в тесном контакте с научными консультантами, учащиеся имеют возможность познакомиться с вузами города, выбрать свой профессиональный путь.

Этап 2: выбор направлений исследования - это наиболее сложный этап. Выбор направлений исследования определяется специализацией, кругозором и компетенцией учителя - научного руководителя. Основные требования - новизна исследований, практическая значимость ожидаемых результатов и логическая завершенность будущей работы. Объем исследований должен быть такой, чтобы учащийся (коллектив учащихся) завершил их в сроки, ограниченные одним, максимум двумя годами.

Этап 3: постановка задачи, определение методов исследований - после постановки проблемы и мотивации учащихся, наступает очередной этап: утверждаются темы предлагаемых исследований, начинается непосредственная работа самого ученика над проектом под руководством учителя и при помощи консультантов. Особенно важно, чтобы дети самостоятельно ознакомились и составили обзор литературных данных и сформировали подробную и цельную картину состояния предмета будущих исследований. Список литературы должен быть предоставлен научному руководителю. Этап заканчивается обсуждением прочитанного, формулировкой понятных целей предстоящей работы в самой лаконичной форме.

Этап 4: фиксация и предварительная обработка данных - на этой стадии проводятся непосредственные наблюдения (если они возможны), их результаты фиксируются. Но обычно оборудование школьных лабораторий оказывается недостаточным для выполнения серьезных работ, и поэтому в рамках сотрудничества с вузами, НИИ и предприятиями можно организовать встречи учащихся со специалистами - будущими консультантами. Главная цель научных консультантов - ознакомить учащихся с методикой проведения исследовательских работ. Предварительная обработка экспериментальных данных, заполнение журнала наблюдений, группировка, сопоставление, отбраковка и анализ проводятся с целью выдвижения гипотез. В отличие от традиционных методик НИИ - главное здесь не результат, а пройденный детьми путь. Позиция научного руководителя на этом этапе - активно-наблюдательная. Очень важно не вмешиваться в творческий процесс,

пока это возможно, а лишь предлагать схемы для сортировки данных и задавать вопросы: «Почему?... Что из этого следует?... Что будет, если?...»

Этап 5: обсуждение результатов исследований, выдвижение и проверка гипотез. Обсуждение необходимо для того, чтобы предположения и догадки облечь в форму гипотез, подлежащих проверке. При этом каждый участник работы должен высказать свою точку зрения. Дискуссия может продолжаться от одной до нескольких недель. Здесь особенно наглядно проявляются преимущества творческого коллектива перед исследователем-одиночкой. Дух соревнования в детском коллективе - мощный стимул, а результаты дискуссии бывают неожиданными. Итак, гипотезы сопоставляются с данными экспериментов или фактами, подтверждаются или опровергаются, становятся утверждениями, которые формулируются как результат исследований и далее требуют теоретического обоснования. Как быть, если выдвинутые гипотезы не подтверждаются и не удалось достичь сформулированных целей? Результат исследований - отрицательный. Но отрицательный результат - тоже результат и заслуживает представления на конференции.

Этап 6: оформление результатов работы. Результаты работы творческого коллектива оформляются в виде сообщения (доклада). Требования по оформлению стандартны. Работа должна быть представлена в печатном виде и содержать следующие страницы:

титульный лист;

оглавление;

абстракт (аннотацию) на казахском или русском языке (зависит от языка, на котором написана работа) с переводом на английский язык;

введение;

исследовательская часть;

заключение;

список использованной литературы;

- отзыв руководителя.

Этап 7: представление исследовательской работы. Очень полезно предварительное представление исследовательской работы сначала в узком творческом коллективе, а затем в расширенной аудитории школьной научно-практической конференции. Этот этап не просто тренировка, а своего рода рекламная кампания, программирование авторов работы на успех в предстоящей конференции. Авторы проектов получают хорошую практику общения с большой аудиторией, имея возможность полемизировать со сверстниками и педагогами, отстаивая собственную точку зрения.

Критерии оценки проектных работ:

Исследовательский характер.

Новизна исследования.

Актуальность.

Практическая значимость.

Оформление работы (соответствие требованиям).

Логичность изложения материала (письменно).

Манера изложения (устно).

Ответы на вопросы.

Особенности организации ПД **учащихся заключаются в следующем**- классическая модель организации исследований: выбор темы, определение цели и задач исследования, изучение литературы, консультации у специалистов, сбор материала, обработка и оформление результатов, защита (публикация) не всегда дает положительный результат. Трудности возникают на этапе выбора темы работы. Ученику сложно самостоятельно выбрать тему, определить цель и задачи исследования. В некоторых случаях юные исследователи ставят перед собой такие глобальные проблемы, с которыми они заведомо не справятся. Тема, предложенная руководителем, не всегда привлекательна для учащихся, и следующий этап (изучения литературы) оказывается скучным и неинтересным. Здесь чаще всего гаснет интерес к исследованиям. Классическая схема подходит только для сформировавшегося исследования. Как правило, интересная тема возникает при знакомстве с каким-либо объектом или явлением. Затем начальная заинтересованность перерастает в желание узнать больше об обнаруженном факте. Дети начинают добывать информацию у консультантов, пытаются проводить эксперименты. Здесь уже необходимо участие руководителя: он должен дать общие рекомендации по исследованию, определить перспективы работы. Совместно обозначаются цели и задачи работы, составляется план дальнейших действий ребенка или группы. На всех этапах исследовательской работы необходима искренняя заинтересованность и поддержка руководителя - часто от этого зависит общий исход дела.

Поскольку темы работ достаточно разнообразны, то возникает необходимость консультироваться со специалистами различных областей науки. Организация таких встреч - обязанность руководителя. Эти

встречи становятся для учащихся незабываемыми и дают дополнительный импульс в работе. Кроме того, уточняются цели и задачи, рекомендуются конкретные методики, оказывается помощь в знакомстве с научной литературой.

Таким образом, есть смысл нарушить классическую схему в организации ПД и следовать такой последовательности: обнаружение интересного факта, освоение методов изучения объекта или явления, определение целей и задач, дополнительные исследования, обработка и оформление результатов, защита (публикация).

Метод проектов:

- является тем *средством*, которое позволяет отойти от традиционализма в обучении, для которого типичным является пассивность учащегося и стремление учителя «напичкать» своего подопечного стандартным набором готовых знаний;

- это дидактический инструмент, который **создает** уникальные предпосылки для развития целеустремленности и самостоятельности учащегося в постижении нового, стимулируя **его** природную любознательность и тягу к непознанному.

Метод **проектов** обладает рядом важных **характеристик**:

концептуальность;

системность;

воспроизводимость;

универсальность [6].

Прежде всего, ему присуща *концептуальность*, то есть опора на стройную систему философских и психолого-педагогических взглядов и обоснований. По этому параметру описываемый метод, безусловно, уходит своими корнями в основные постулаты гуманистической педагогики, ставящей во главу угла необходимость разностороннего, свободного и творческого развития ребенка. Данный метод черпает свое целеполагающее обоснование, опираясь на принципы педагогики сотрудничества. Главной отправной точкой метода является необходимость построения учебной работы, создания условий для развития естественной познавательной активности ребенка и его самореализации через совершенствование способностей и накопление индивидуального опыта.

Кроме того, метод проектов представляет собой целостную последовательность дидактических приемов и операций, обусловленных системной логической схемой.

Метод описывает этапы выполнения учебного исследования, роли, которые отводятся в нем ученику и учителю, способы их взаимодействия, критерии оценки работы.

Еще одной важной характеристикой метода проектов, позволяющей рассматривать его как самостоятельную образовательную технологию, является его универсальность. Он может найти применение на любых этапах обучения, в работе с учащимися разных возрастов категорий и при изучении материала различной степени сложности. Метод адаптируется к особенностям всех без исключения учебных дисциплин.

Под целями проектного обучения понимают следующее:

1. Способствовать повышению личной уверенности у каждого участника проектного обучения, его самореализации и рефлексии.

а) через проживание «ситуации успеха» (на уроке или вне урока) не на словах, а в деле почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать различные проблемные ситуации;

б) через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектного задания.

2. *Развивать у учащихся осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности в процессе выполнения творческих заданий; вдохновлять детей на развитие коммуникабельности.* Как известно из практики, в любой сфере жизнедеятельности социально важным является умение не только высказать свою точку зрения, свой подход к решению проблемы, но и выслушать и понять другую, и, в случае несогласия, уметь конструктивно (т.е. с желанием использовать позитив, а не разрушить) критиковать альтернативный подход для того, чтобы в итоге найти решение синтезирующее, удерживающее позитивы каждого предложения.

3. *Развивать исследовательские умения* (анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из литературы, проводить наблюдения практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, осуществлять их проверку, обобщать, делать выводы) [6].

В настоящее время можно заметить, что как в теории, так и в практике образования определились отличительные особенности традиционного подхода и проектного (на сегодняшний день инновационного): так называемые «знаниевый», с одной стороны, и «способностный», с другой.

При организации проектной деятельности школьников учитель должен:

- уметь видеть и отбирать наиболее интересные и практически значимые темы проектов;
- владеть всем арсеналом исследовательских, поисковых методов, уметь организовать исследовательскую самостоятельную работу учащихся;
- владеть искусством коммуникации, которое предусматривает умение организовать и вести дискуссии, не навязывая свою точку зрения, не давя на аудиторию своим авторитетом;
- обладать способностью генерировать новые идеи, направить учащихся на поиск путей решения поставленных проблем;
- уметь устанавливать и поддерживать в группе проекта устойчивый положительный эмоциональный настрой;
- владеть компьютерной грамотностью (текстовым редактором, телекоммуникационной технологией, использованием базой данных, принтером);
- уметь интегрировать знания из различных областей для решения проблематики выбранных проектов.
- знать и владеть основными исследовательскими методами (анализ литературы, поиск источников информации, сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, видение и выдвижение новых проблем, выдвижение гипотез, методов их решения);
- владеть компьютерной грамотностью, что предполагает: умение вводить и редактировать информацию (текстовую, графическую), пользоваться компьютерной телекоммуникационной технологией, обрабатывать получаемые количественные данные с помощью программ электронных таблиц, пользование базами данных, распечатку информации на принтере;

Требования к участникам проекта достаточно высоки, хотя их можно дополнить и некоторыми «правилами хорошего тона», без чего групповая работа просто невозможна.

К ним следует отнести, прежде всего:

- доброжелательность при всех обстоятельствах; обязательность в выполнении всех заданий в оговоренные сроки; взаимопомощь в работе;
- тщательность и добросовестность в выполнении работы, особенно, если она носит характер исследования;
- полнейшее равноправие и свобода в выражении мыслей, идей.

Результаты выполненных проектов должны быть материальны, т.е. как-либо оформлены:

видеофильм; альбом; компьютерная газета; доклад; альманах; рекламный проспект; набор открыток; планшет; плакат; инструкция и т.д.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Выделяя психолого-педагогическую особенность проектной деятельности учащихся важно отметить, что при проведении межпредметных проектных работ целесообразно назначение двух руководителей, координирующих исследования проектных групп в рамках различных областей знаний [7].

При выполнении проектов качественно меняется роль учителя и учащихся. Педагог на всех этапах выступает в роли консультанта и помощника, а акцент обучения делается не на содержание учения, а на процесс применения имеющихся знаний.

Меняется и **роль учащихся**: они выступают активными участниками процесса, а не пассивными статистами. Деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в «команде». Школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели, им никто не говорит, как и что необходимо. Самое интересное, что даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение. Понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию, так как именно неудачно подобранная информация создала ситуацию «неуспеха». Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку (самооценку) окружающего мира и себя в этом микро- и макросоциуме [8].

Организация проектного обучения во внеурочной деятельности может, осуществляется в рамках:

- факультативов;
- кружков;
- элективных курсов;
- курсов по выбору;
- свободной самостоятельной деятельности;
- Научного общества учащихся (НОУ);
- школьной газеты.

Обобщая вышеизложенный материал можно отметить, что главной особенностью метода проектов является обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, соответствующую его

личным интересам. Метод проектов - это система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложнявшихся практических заданий - проектов. Но суть его остается прежней - стимулировать интерес учеников к знанию и научить практически, применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен школы.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [9].

Метод - это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом, оформленным тем или иным образом [10].

Грамотно сформулировать цели - особое умение. С постановки целей начинается работа над проектом.

Именно эти цели являются движущей силой каждого проекта, и все усилия его участников направлены на то, чтобы их достичь:

1. Когнитивные цели - познание объектов окружающей реальности; изучение способов решения возникающих проблем, овладение навыками работы с первоисточниками; постановка эксперимента, проведение опытов.

2. Оргдеятельные цели - овладение навыками самоорганизации; умение ставить перед собой цели, планировать деятельность; развивать навыки работы в группе, освоение техники ведения дискуссии.

3. Креативные цели - творческие цели, конструирование, моделирование, проектирование и т.д. [9].

Если попытаться сформулировать наиболее общие цели, которые стоят перед современной школой, то можно сказать, что главной целью является обучение проектированию как универсальному умению. Весь комплекс дидактических, психолого-педагогических и организационно-управленческих средств, позволяющих, прежде всего, сформировать проектную деятельность учащегося, научить школьника проектированию, мы называем проектным обучением [10].

Проектная деятельность учеников - деятельность, сходная с исследовательской, направленная не только на установление истины, но и на создание конечного продукта, представление о котором выработано заранее. Она включает в себя учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую деятельность.

Преимуществами проектного обучения является возможность реализовать себя в сфере своих интересов; приобретение знаний и опыта в интересующей учащегося области; развитие мотивации к учению; формирование коммуникативных навыков; обучение лидерству и работе в команде.

Литература

- 1 Каримжанова М.Р. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся // Администратор в казахстанской школе. - Алматы: «Педагогика», 2009. - №4. - С.42-46.
- 2 Мажикеев Т.М. Образовательные технологии развивающего и личностно-ориентированного обучения // Мажикеев Т.М. // Творческая педагогика. - Алматы: «Педагогика», 2007. - №1. - С.38-49
- 3 Конакова С.А. Формирование у школьников умений и навыков исследовательской деятельности на уроках русского языка и литературы // Конакова С.А. // Язык и литература. - Алматы: «Педагогика», 2012. - №4. - С.88-91.
- 4 Конакова С.А. Формирование у школьников умений и навыков исследовательской деятельности на уроках русского языка и литературы // Конакова С.А. // Язык и литература. - Алматы: «Педагогика», 2012. - №4. - С.88-91.
- 5 Организация проектной деятельности в образовательном учреждении. / Сост. С. Г. Щербакова. - Волгоград: ИТД «Корифей», 2007. - 189с.
- 6 Новикова Е.Б. Совместная проектная деятельность детей и взрослых // Новикова Е.Б. // Начальная школа. - Алматы: «Педагогика», 2008. - №5. - С.34-38.
- 7 Гузеев В.В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. - М.: Педагогика, 1998. - №6. - С.17-21.
- 8 Карпов Е. Учебно-исследовательская деятельность в школе. В поисках новой технологической альтернативы // Экология в школе. - М.: «Педагогика», 2001. - №2. - С.41-46.
- 9 Пахомова Н.Ю. Проектное обучение // Методист. - Алматы: Педагогика, 2004. - №1. - С.32-36.
- 10 Новикова Т. Проектная деятельность школьников на уроках и во внеурочное время // Народное образование. - М.: «Педагогика», 2000. - №7. - С.64-69.

References

- 1 M.R.Karimzhanova Organizaciya nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti uchashchihhsya // Administrator v kazakhstanskoi shkole. -Almaty: Pedagogika, 2009. - №4. - S.42-46

- 2 Mazhikeev T.M. Obrazovatelnye tekhnologii razvivaeshchego i lichnostno-orientirovannogo obucheniya /Mazhikeev T.M // Tvorcheskaya pedagogika. -Almaty: Pedagogika, 2007. – №1. -S.38-49.
- 3 Konakova S.A. Formirovanie u shkol'nikov umenii i navykov issledovatel'skoi deyatel'nosti na urokah russkogo yazyka i literatury /Konakova S.A// Yazyk i literature. – Almaty: Pedagogika, 2012. -T4. - S.88-91.
- 4 Konakova S.A. Formirovanie u shkol'nikov umenii i navykov issledovatel'skoi deyatel'nosti na urokah russkogo yazyka i literatury /Konakova S.A// yazyk i literature. - Almaty: Pedagogika, 2012. -T4. - S.88-91
- 5 Organazaciya proektnoi deyatel'nosti v obrazovatel'nom ucherezhdении. Sost.S.G. Shcherbakova. –Volgograd: ITD «Korifei», 2007. -189 s.
- 6 Novikova E.B. Sovmestnaya proektnaya deyatel'nost' detei i vzroslykh/Novikova/nachal'naya shkola. -Almaty: Pedagogika, 2008. - №5.-S.34-38.
- 7 Guzeev V. V metod proektov kak chastnyi sluchai integral'noi tekhnologii obucheniya//Direktor shkoly. –M.: Pedagogika, 1998.-№6.-S. -17-21.
- 8 Karpov E. Uchebno-issledovatel'skayadeyatelnost' v shkole. V poiskah novoi tekhnologicheskoi al'ternativy // Ekologii v shkole. –M.: Pedagogika, 2004. -№2. -S.41-46.
- 9 Pahomova N.Yu. Proektnoe obucheniya // Metodist. -Almaty: Pedagogika, 2004. –№1. –S.32.
- 10 Novikova T. Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov na urokah i vo vneurochnoe vremya ///Narodnoe obrozovanie. –M.: Pedagogika, 2000. -№7. -S.64-69.

Иванкова Н.В., к.пед.н., доцент; Нургасимова Г., магистр пед.н., преподаватель Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова. Заманауи мектептегі педагог пен оқушылардың ғылыми педагогикалық қызметін ұйымдастырудың психологиялық педагогикалық ерекшелігі.

Берілген мақалада шығармашылықпен жұмыс істейтін мұғалімнің педагогикалық қызметінің зерттеу бағыттарын зерделеуге арналған. Оқушылардың зерттеушілік және жобалық қызметі тұлғаның даму, тәрбиелеу, оқыту мәселелерін кешенді шешуге болатын болашақтағы білім беру технологиясы болып табылады. Жобалар әдісі өз бетінше білім білім беру технологиясы ретінде қарастырылады, өйткені жан жақты болып табылады. Бұл әдіс барлық оқу пәндердің ерекшеліктеріне бейімделеді.

Түйін сөздер: зерттеу қызметі, жобалар әдісі, жобалық қызметінің кезеңдері, сипаттама, жобалық оқытудың мақсаттары мен артықшылықтары

Ivankova N.V., c.of ped.sc. Associate Professor; Nugasimova G. Master of Education Kokshetau University named after Abai Myrzakhmetov. Psycho-pedagogical peculiarities of organization of the teacher scientific research activities of pupils in modern school

This article is devoted to the study of research direction of pedagogical activity of creative teachers. Research and design activity of pupils in perspective educational technology to solve problems of training, personal development. Method of projects is considered as an independent educational technology, because it is universal. The method is adapted to the characteristics of any and all disciplines.

Keywords: research, project method, the steps of the project activity, characteristics, objects and advantages of project-based learning.

Поступила в редакцию 15.11.2015.

УДК 338.001.36

А. ИСКАКОВА¹, Н. БАЙТУГЕЛОВА², А. ШАРИПБАЕВА²

ЕНУ имени Л.Н. Гумилева¹, Центр исследований Сандж², Астана, Казахстан

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-БЮДЖЕТНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Проанализированы системы подушевого финансирования среднего образования современных западных стран и России. Выявлены специфические особенности подушевого финансирования среднего образования современных западных стран и России в развитие мирового образовательного пространства.

Ключевые слова: подушевое распределение средств, нормативно-бюджетное финансирование

Анализ мирового опыта функционирования человеческой деятельности и знаний, в том числе образования, является движущей силой успешного развития в условиях глобальной информатизации общества.

Плановый характер финансирования образования в Казахстане не приспособлен к гибкому реагированию к тенденциям модификаций социальной востребованности, результатами которых являются нерациональное использование ресурсов.

Для решения данной проблемы рассмотрим наиболее используемый метод финансирования образования в странах зарубежья и России, реализуемый по схеме «деньги следуют за учащимися», называемый

«подушное распределение средств» или «нормативно-бюджетным финансированием», означающий, что объем финансирования связан с количеством учащихся (см. [1]).

Отличительными характеристиками нормативно-бюджетного финансирования образования являются: опирается на результаты прошлых лет, реализуется на основании запросов учебного заведения, зависят от особенностей учебных программ, учебных заведений и характеристик учащихся, координируется финансирующей организацией (см. [2-3]).

В такой модели объем финансирования соответствует с потребностями учебного заведения для предоставления надлежащего качества обучения каждого учащегося (см. [4]).

2. Характерная черта финансирования среднего образования в Австралии.

Финансирование учебного заведения Австралии осуществляется руководством штата, при этом в полномочиях правительства страны влиять на установление бюджета (см. [5]).

В настоящий момент основная часть средств (не беря в расчет оплату труда) выдается в распоряжение учебных заведений по следующим элементам: общее финансирование, финансирование на содержание зданий (операционные расходы), коммунальные расходы и дополнительная помощь учащимся. Около 67% суммы общего школьного бюджета приходится на базовое подушное финансирование, 25% - на удовлетворение различных потребностей в обучении и 8% - на дополнительную помощь сельским школам. Ставки финансирования увеличиваются в зависимости от стадии обучения: 1,00 для начальной школы (1-6 классы), 1,25 для 7-10 классов и 1,45 для 11-12 классов. Операционные расходы распределяются следующим образом: 40% на здание (в зависимости от категории), 45 % из расчета на одного учащегося, 7% - дополнительные нужды в обучении, 8% - помощь сельским школам. Дополнительные потребности в обучении рассчитываются на основе индекса Росса, который является агрегированным показателем социального неблагополучия учащихся и учитывает такие факторы, как профессия родителей, доход, жилищные условия, семейные отношения.

Структура общего бюджета школ демонстрирует, что только 5% средств расходуется на содержание бюрократического аппарата органов образования. Из бюджета удерживается еще 8% на осуществление нестандартных расходов: оплата транспортировки учащихся из других штатов, предоставление дотаций бедным семьям на покупку школьной формы и учебных материалов; оплата услуг логопедов и психологов, которые обслуживают несколько школ в разных районах.

В итоге в распоряжение школ поступает 87% общего бюджета.

Объем субвенции, передаваемой местному бюджету из бюджета субъекта, рассчитывается по следующей формуле:

$$S_{cv} = N_v C_v + N_c C_c,$$

где S_{cv} - объем субвенции, передаваемой местному бюджету на реализацию государственного стандарта; N_v - расчетный подушное норматив для сельской местности; N_c - расчетный подушное норматив для городской местности; C_v - количество сельских учащихся в данном муниципальном образовании; C_c - количество городских учащихся в данном муниципальном образовании.

Региональный расчетный подушное норматив для сельской местности определяется как

$$N_c = 1,08 N_v,$$

региональный расчетный подушное норматив для городской местности определяется тривиально $N_c = N_v$. Объем средств, выделяемых образовательному учреждению рассчитывается по следующей формуле:

$$S = F + S_{cv},$$

где S - общие расходы образовательного учреждения; F - фонд оплаты труда образовательного учреждения определяется по следующей формуле:

$$F = (N \times K \times S)$$

где N - расчетный подушное норматив; K - поправочный коэффициент, для начальных классов $K=1$, для средних классов $K=1,25$ и для старших - $K=1,45$.

К недостаткам модели подушного финансирования среднего образования Австралии можно отнести следующие:

- Предложенная модель нормативного подушного финансирования фактически не учитывает региональное расположение школ.
- Не ведется учет состояния школ малой сельской комплектации и, как следствие, может повлечь за собой разную стоимость бюджетной образовательной услуги.
- Поправочный коэффициент не учитывает квалификационные категории педагогов дополнительную работу по проверке письменных работ.

Несмотря на эти недостатки, методы финансирования в Австралии продолжают совершенствоваться в направлении более гибкого и эффективного использования кадровых ресурсов. Все чаще учителей нанимают

по контракту и на конкурсной основе, что позволяет повысить качество преподавания. В связи с этим, все большее число школ берет на вооружение более современный подход к управлению кадровыми ресурсами.

3. Модель финансирования среднего образования в Англии и Уэльсе. Стимулирование рыночных механизмов в образовании в сочетании с усилением контроля за результатами обучения является направлением на повышение качества образования (см. [6]).

Главными критериями оценки модели финансирования образования признаются результативность, экономическая эффективность, транспарентность, учет индивидуальных потребностей и возможность контроля. Однако критерий справедливости занял одно из последних мест при разработке формулы подушевого финансирования, так как реформа образования была направлена на стимулирование конкуренции и государственный контроль за результатами обучения (см. [7]).

Количество ресурсов, поступающих в распоряжение школ, определяется путем вычитания из общей суммы местного бюджета на образование необходимых и необязательных удержаний. К необходимым удержаниям относятся: капитальные расходы, государственные и общеевропейские гранты, издержки в результате досрочного ухода на пенсию и увольнения, расходы на содержание психологических служб и социальное обеспечение. К факультативным удержаниям относятся: расходы на оплату питания, транспортные расходы, помощь учащимся (деньги на одежду, на учебники), страховка, специальные программы местной администрации (до 0.5% общего бюджета), расходы на ремонт.

Делегирование всех текущих кадровых решений на уровень учебных заведений является отличительной чертой системы образования в Англии и Уэльсе. Руководство школы может самостоятельно определять штат сотрудников и набирать необходимое количество преподавателей и вспомогательного персонала.

Хотя ставки заработной платы учителей устанавливаются на государственном уровне, администрация школы имеет право определять размеры дополнительных выплат персоналу. Помимо этого, школы, получая финансовые ресурсы на трудовые расходы по средним ставкам, обязаны выплачивать учителям фактическую заработную плату, которая превышает этот средний уровень. Это правило связано с осуществлением функции рыночного регулирования и призвано стимулировать более эффективное использование ресурсов. Разница между фактическим и средним уровнем заработной платы финансируется государством только в отношении школ с количеством учащихся до 330 человек или числом преподавателей до 12.

Поскольку в Великобритании, начало финансового года (апрель) не совпадает с началом учебного года (сентябрь), бюджет на следующий финансовый год составляется задолго до того, когда становится известным фактическое количество учащихся. С целью определения размеров финансирования образования в Великобритании ежегодно в январе проводится перепись учащихся. Для оценки потенциального числа учащихся используют в пропорции 50:50 данные переписи предыдущего года и прогнозное число учащихся на сентябрь. Однако временной лаг, который возникает из-за несовпадения начала финансового и учебного года, порождает финансовую неопределенность.

Согласно существующим правилам, местный орган власти не имеет право изменить бюджет школы, за исключением чрезвычайных случаев. При желании, финансирующая организация может установить размер годового изменения бюджета на уровне не более 5%. Важно, что теперь школы обязаны переносить бюджетные дефициты и профициты на будущий год, в то время как по прежним правилам средства, не потраченные в текущем году, подлежали изъятию. В результате, учебные заведения, стремясь избежать конфискации ресурсов, расходовали их неэффективно.

Школьному руководству не разрешается планировать бюджетный дефицит, за исключением случаев, когда предполагаются крупные капитальные расходы. В действительности школ, имеющих бюджетный дефицит, чрезвычайно мало. Обычно им оказывается помощь со стороны местной администрации, но в некоторых случаях принимается решение об их упразднении.

Основные компоненты английской формулы финансирования образования – базовое финансирование, финансирование специфических нужд учащихся и расходы, связанные с индивидуальными особенностями зданий и местоположения. 80% бюджета школ должно распределяться исходя из количества учащихся, а 20% соответственно приходится на остальные два компонента. В формулу финансирования образования не включен компонент углубленной программы, которые традиционно финансируются частными спонсорами или напрямую Министерством образования и занятости.

Финансирование дополнительных потребностей осуществляется в рамках двух компонентов модели финансирования:

- до 5% общего бюджета, делегированного в распоряжение школ, направляется на дополнительные потребности в обучении в рамках базового финансирования
- помимо этого, 20 % делегированного бюджета может быть использовано для финансирования дополнительных потребностей, не зависящих от количества учащихся

Финансирование дополнительных потребностей в обучении происходит исходя из определения доли

детей с такими запросами по школам. При этом в качестве индикатора выступает число учащихся, которые получают бесплатные обеды.

Дополнительное финансирование небольших по размерам школ осуществляется двумя способами.

Первый метод (регрессирующая шкала финансирования) заключается в предоставлении дополнительных ресурсов в зависимости от разницы между фактическим числом учащихся школы и нормативным количеством.

Согласно второму способу, всем школам или школам с небольшим числом учащихся предоставляется определенная денежная сумма.

Однако критерии определения размера школы сильно разнятся в зависимости от района.

В целом 11% местных органов образования финансировали небольшие школы путем предоставления общих сумм, 30% использовали регрессирующую шкалу финансирования, 40% применяли комбинацию этих двух методов.

Практика показывает, что интересы небольших по размеру школ были существенно ущемлены с внедрением механизма нормативно-бюджетного финансирования.

Объем субвенции, передаваемой местному бюджету из бюджета субъекта, рассчитывается по следующей формуле:

$$S_{ib} = N_l C_l + N_b C_b,$$

где $\Phi_{ге}$ - объем субвенции, передаваемой местному бюджету из бюджета на реализацию государственного стандарта; N_b - расчетный подушевой норматив для укомплектованных школ; N_l - расчетный подушевой норматив для малокомплектных школ; C_b - количество учащихся в укомплектованной школе; C_b - количество учащихся в малокомплектной школе. Расчетный подушевой норматив для малокомплектной школы определяется как $N_l = 1,025N$. Расчетный подушевой норматив для укомплектованной школы определяется тривиально $N_b = N$.

Объем средств, выделяемых образовательному учреждению рассчитывается по следующей формуле:

$$S = F + D + C_1 + C_2 + C_3,$$

где S - общие расходы образовательного учреждения; F - фонд оплаты труда образовательного учителей учреждения, определяемый как $F = NK$, где N - расчетный подушевой норматив; K - поправочный коэффициент (для 1-4 классов $K = 0,94$, для 4-7 классов $K = 1,34$, для 8-9 классов $K = 1,61$ и для 10-11 классов $K = 1,94$); D - финансирование дополнительных потребностей в обучении в общеобразовательных школах, определяемый как

$$D = 4,1F/79,8;$$

C_1 - дополнительное финансирование, учитывающий укомплектованность школ, для малокомплектных школ $C_1 = 2,5F/79,8$ и для укомплектованных школ (не менее 330 учащихся) $C_1 = 0$; C_2 - дополнительное финансирование, на особенности школьных строений $C_2 = 7F/79,8$; C_3 - дополнительное финансирование, на прочие расходы $C_3 = 4,6F/79,8$.

К недостаткам модели подушевого финансирования среднего образования Англии и Уэльса можно отнести следующие:

- Предложенная модель нормативного подушевого финансирования фактически не учитывает региональное расположение школ.

- Поправочный коэффициент не учитывает квалификационные категории педагогов и дополнительную работу по проверке письменных работ.

4. Подушевое финансирование школ в России. Есть три основных составляющих новой системы оплаты труда (НСОТ) в образовании Российской Федерации (см. [8]).

Первая составляющая. Фонд оплаты труда (ФОТ) делится на базовую и стимулирующую части. Стимулирующая часть может колебаться от 20% до 40% от ФОТ, эту величину школа определяет сама. Для того, чтобы распоряжаться стимулирующей частью ФОТ, школа должна иметь Управляющий Совет, в который могут войти учредители, учителя, родители и ученики.

Вторая составляющая. Вводятся ограничения на ФОТ административно-управленческого персонала (АУП) - эта сумма не должна превышать 30% ФОТ.

Третья составляющая. Очевидно, самая главная. Зарплата учителя становится прямо зависимой от количества учащихся. Формула Министерства образования и науки Российской Федерации (МОН РФ) базируется на понятии E - расчетной стоимости ученик-час (руб./ученик-час). Для этого вычисляется общее количество A учеников-часов в виде суммы $A = a_1 b_1 + \dots + a_{11} b_{11}$, где a_i - количество обучающихся в i -том классе, b_i - годовое количество часов по учебному типу в i -том классе. Обозначим W_{aud} - часть ФОТ, отведенная на оплату часов аудиторной занятости учителей. Для вычисления E применяют формулу

$$E = \frac{35W_{\text{aud}}}{53A}.$$

Окончательная формула оклада W имеет вид:

$$W = E \times V \times C \times K \times A + Ex,$$

где V – количество обучающихся по предмету в каждом классе, K – повышающий коэффициент за сложность и приоритетность предмета, A – повышающий коэффициент за квалификационную категорию педагога, Ex – доплата за неаудиторную занятость.

Если не учитывать Ex , то зарплата учителя становится прямо пропорционально зависимой от количества учеников.

Например, учитель, обучающий 30 учащихся, будет получать в два раза больше, чем учитель, обучающий 15 учеников!

Будем рассматривать те формулы, которые действуют при введении нормативно-бюджетного финансирования. В основу кладется понятие норматива (N) финансирования на реализацию госстандарта. В Постановлении №232 Правительства республики это понятие трактуется как региональный подушевой норматив расходов на освоение основных общеобразовательных программ на одного обучающегося. Иначе говоря, N – это сумма, затрачиваемая на обучение одного ученика в течение одного года. Чтобы определить W школы на зарплату учителям, число N умножается на общее количество V учащихся, затем полученное произведение еще раз умножается на коэффициент T , устанавливаемый в зависимости от типа и вида школы. Например, T для простых школ равен 1, а для гимназий и лицеев равен 1,15. Таким образом, $S_{\text{св}}$ вычисляется как произведение NVT .

В методике заложены общие принципы: учет всех видов деятельности педагога, в том числе и внеклассной, в базовой части оплаты труда, учет интенсивности учительской работы в зависимости от численности учащихся, коэффициент сложности и приоритетности учебных предметов» (см. [9]).

Процесс «оптимизации» образования со скандалами закрытия сельских школ, перевозки учащихся на автобусах и т.д. в России начался несколько лет тому назад. Там, где «оптимизация» прошла «успешно», уже некому выступать против НСОТ и НПФ (см. [10]).

5. Отличительная черта образования Финляндии. Исследованиями качества образования систематически занимается Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) (см. [5]). Каждые три года она проверяет знания школьников в возрасте 15 лет более чем в 50 странах. Тесты проводятся по трем направлениям: естественные науки, математика и чтение. Проанализировав результаты тестов за 2006 год, ОЭСР выяснила, что наилучшие показатели в целом демонстрируют школьники Финляндии. Им удалось занять второе место в тестах по математике и чтению и стать лидерами в области естественнонаучных знаний. Финляндия выгодно отличается от других стран и еще в одном отношении: ей фактически удалось решить проблему второгодников, при том что во многих развитых странах доля учеников, проходящих обучение в одном и том же классе два года подряд, выше 2%.

При этом ОЭСР сообщает, что Финляндия расходует на образование одного школьника в возрасте от 7 до 15 лет чуть более \$60 тыс. за весь период обучения. Для сравнения: Соединенные Штаты вкладывают в каждого школьника почти в два раза больше – свыше \$100 тыс. Но при этом американские учащиеся не вошли в десятку лидеров ни в одной тестовой дисциплине.

Таким образом, самое качественное школьное образование способна предоставить детям Финляндия.

Финляндия, впрочем, нашла способ отличиться и по части заботы об учениках: в школах этой страны повсеместно введено бесплатное питание (которое существует также в Швеции, Шотландии и Индии, но не во всех школах). На него могут рассчитывать все школьники в возрасте от 7 до 18 лет. В состав обеда обычно входят свежий салат, молоко, хлеб, а также основное блюдо – мясо или рыба. Юлла Марья Урхо из финского министерства образования считает, что бесплатное питание в школах «способствует укреплению здоровья и равенства»: «У него есть и социально-политическое значение, потому что оно позволяет детям получать хорошую еду независимо от образа жизни их родителей».

Такие показатели качества образования финнов, являются не реальными, если учитывать, что Финляндия, куда более бедная, чем Россия. Однако, она лидирует по уровню школьного образования в мире. Там профессия учителя – действительно одна из самых уважаемых и востребованных. Учитель (это всегда только магистр) имеет достойную зарплату и обладает при этом свободой творчества. Все виды образования – от дошкольного – до высшего – бесплатные. Конкурс в вузы на педагогические специальности – 10 человек на место. Но в школу отбирают только лучших. Экзаменов в финской школе нет, зато со всеми отстающими детьми специально занимаются дополнительно (естественно, бесплатно). Необычайно велика роль педагогов-психологов и социальных педагогов.

6. Децентрализация образования Швеции. Швеция является одним из лидеров в странах ОЭСР, когда речь

идет о расходовании средств на образование. Однако с введением политики децентрализации в течение 1990-х годов уровень расходов снизился.

Численность персонала учителей рассчитывается как число учителей (с учетом штатных должностей) на 100 учеников, показывает тенденцию к снижению с 1991/92 по 2002/03. В начале 1990-х годов было 9 учителей на 100 учащихся по сравнению с 7, 9 в 2002/03 году. Общий объем расходов сократился почти на 20% за тот же период, в основном за счет сокращения численности персонала. Следует отметить, что сокращение персонала и расходов происходит одновременно с децентрализацией. Путем децентрализации процесса были проведены изменения в емкостях различных субъектов к влиянию Центральной системы. Ролью муниципалитетов в децентрализованной модели является разработка муниципальных планов и последующей деятельности и оценки школ. Школы должны разрабатывать свои собственные местные планы довольствуясь, как достичь знания стандартов, которые решаются на центральном уровне. Логика в том, что школы должны трансформировать общие концы в практических национальных измеримых величинах. Эти моменты иллюстрируются в Соглашении между Ассоциацией муниципалитетов (Kommunförbundet) и Ассоциация преподавателей с 1995 года. Соглашение способствует радикальным изменениям в оплате труда учителей и рабочих. Принцип равенства заработной платы был исключен, так как соглашение учитывало соотношение местных и индивидуальных заработных плат с рабочим временем. (см. [11])

В результате децентрализации власти сейчас на территории Швеции наблюдаются следующие факты. «Двадцать бесплатных уроков вождения!», «Ноутбук в подарок!», «Каждую неделю – билеты в кино!» Похожими листовками покрывается весь Стокгольм в преддверии нового учебного года. Так средние школы бьются за учеников. По статистике, гимназии шведской столицы в среднем тратят около 20 тыс. евро в год на рекламу. Дело в том, что финансирование школ основано на количестве учеников. В год из районного бюджета на одного ученика поступает порядка 4 тыс. евро. Если в школе недобор, приходится экономить: увеличивать стоимость обедов, сокращать число учителей. Чем больше учеников, тем больше денег из бюджета. С приходом к власти в стране и в ряде регионов коалиции буржуазных партий в Швеции началась волна тотальной приватизации общественных школ. Преподавательским коллективам предлагают образовать частную компанию и вести свою деятельность по рыночным законам. Педагогическое сообщество раскололось. Одни считают, что приватизация приведет к деградации образования, другие приветствуют нововведение, считая, что и сами заработают, и учить смогут лучше, поскольку появится еще большая свобода в перераспределении «поголовных денег», выдаваемых на учеников (см. [9]).

7. Подушевое финансирование Грузии. По новому закону Грузии об среднем образовании (2005) школы получают суммы на одного ученика (ваучер), который меняется только в зависимости от расположения школы (самый высокий для тех, кто в горной местности, низкий для тех, кто в городах): городские школы получают 100 процентов в ваучере, сельские школы на 150 процентов, и те, в горных районах на 180 процентов (см. [12]). Ваучеры покрывают текущие, а не капитальные расходы. Малые школы могут получать дополнительную сумму на одного ученика из центрального бюджета, и предоставление дополнительных образовательных и учебных услуг. Специальные образовательные программы могут финансироваться на местном уровне. Общая сумма полученных от Министерства образования и науки (оплачивается в собственный банковский счет школы) могут быть потрачены в любом случае. Школа управления, утвержденного Советом, принимает решение, лишь при условии минимальной заработной платы для учителей в зависимости от их квалификации, опыта и укомплектованности их класса

Объем субвенции рассчитывается по следующей формуле:

$$S_{mvc} = N_m C_m + N_v C_v + N_c C_c$$

где S_{mvc} – объем субвенции, передаваемой на реализацию государственного стандарта; N_m – региональный расчетный подушевой норматив для горных районов; N_v – региональный расчетный подушевой норматив для сельской местности; N_c – региональный расчетный подушевой норматив для городской местности; C_m – количество в данном муниципальном образовании горных районов; C_v – количество сельских учащихся; C_c – количество городских учащихся.

Объем средств, выделяемых образовательному учреждению определяется как:

$$S = F + S_k$$

где S – общие расходы образовательного учреждения; F – фонд оплаты труда образовательного учреждения, вычисляемый как

$$F = (N \times K \times S \times M)$$

N – расчетный подушевой норматив; K – поправочный коэффициент для данного образовательного учреждения, который зависит от расположения школы. Так например, для городских школ $K=1$, для сельских $K=1,5$ и для отдаленных сельских школ $K=1,8$; S – суммарное количество часов учителей школы для каждого ученика; M – коэффициент, учитывающий оплату труда администрации школы и обслуживающего персонала

ла; S_k - объем расходов, подлежащих возмещению за счет средств местного бюджета (коммунальные расходы, приобретение оборудования, мебели).

К недостаткам модели подушевого финансирования среднего образования Грузии можно отнести следующие:

- Предложенная модель нормативного подушевого финансирования фактически не учитывает региональное расположение школ.
- Не ведется учет состояния школ малой сельской комплектации и, как следствие, может повлечь за собой разную стоимость бюджетной образовательной услуги.
- Поправочный коэффициент не учитывает квалификационные категории педагогов дополнительную работу по проверке письменных работ.

8. Заключение. Приведенные выше примеры продемонстрировали, что в развитых странах использование подушевого финансирования становится неотъемлемой частью политики в области образования. В каждой из рассмотренных стран применялись общие принципы построения формулы финансирования, однако в каждом конкретном случае модель приобретала новые свойства. Это объясняется различиями в целях, которые преследует руководство страны и, соответственно, использованием определенных методов оценки и показателей при составлении формулы, а также объемом финансовой поддержки образования государством. Последнее очевидно, так как *почти во всех ведущих странах мира школа – приоритетный объект финансирования. Для сравнения достаточно рассмотреть факт того, что удельный вес затрат на образование в общей сумме расходов составляет: Финляндия – 16,5%, Австралия -14,4%, США, Англия – около 14% и Россия - 4,72%.* То есть финансирование образовательной системы России является достаточно слабым относительно передовых западных стран.

Факт неполного (недостаточного) финансирования образования, некорректная постановка формулы вычисления оплаты труда учителя, интеграция городских укомплектованных и сельских малокомплектных школ является причиной «провала» использования формулы подушевого финансирования среднего образования России. Поддержание школьного образования на достаточно высоком уровне – важная предпосылка динамичного развития общества. Высокоразвитые индустриальные государства добились впечатляющих экономических достижений во многом, благодаря притоку из системы образования квалифицированных и обученных кадров.

Однако для успешного применения этой формулы необходимо соблюдение следующих условий:

1. Наличие четких и ясных политических целей.
2. На достаточном высоком уровне финансовая поддержка образования.
3. Строгий отбор работников просвещения.
4. Адекватная информационная и статистическая поддержка.
5. Дифференциальное отношение укомплектованным городским и малокомплектным сельским школам.
6. Транспарентность и открытый диалог со всеми заинтересованными сторонами.
7. Готовность общества принять грядущие изменения.
8. Проведение исследований с целью совершенствования формулы.

В заключение необходимо отметить, что преимущества формулы финансирования, ориентированной на спрос, для разных типов систем образования очевидны. Опыт применения данной схемы распределения ресурсов передовыми западными странами показывает, что она во многом позволяет повысить эффективность расходования средств и обеспечить улучшенное качество обучения в долгосрочной перспективе. Внедрение эффективной системы подушевого финансирования в Казахстане с гибкими механизмами настройки алгоритма, учитывающих вид укомплектования школ, послужит оптимизацией использования государственных средств, повышению качества довузовского образования и максимальной адаптации системы образования к потребностям рынка труда.

Литература

- 1 Сравнительная педагогика и проблемы образования в современном мире. – Карачаевск, 1999. – С.45.
- 2 Абанкина И.В. Совершенствование межбюджетных отношений в сфере образования // Экономика образования – 2010. – 63(58). – С.10-21.
- 3 Вульфсон Б.Л. Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации //Педагогика, 1997. – №2. – С.43.
- 4 Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования в мире //Педагогика, 2002. – №7. – С. 12.
- 5 Галаган А.И. Финансирование образования в развитых зарубежных странах. – М., 2003. – С.23.
- 6 Тарасюк Л.Н., Цейкович К.Н. Образование в Великобритании //Социально-политический журнал, 1997. – №3. – С.44.
- 7 Helgoy I., Homme A. Governance in Primary and Lower Secondary Education Comparing Norway, Sweden and England. Stein Rokkan Centre For Social Studies, Unifob AS, November 2004, Working Paper 16 – 2004. – С.12.

8 Переход системы общего образования на нормативное подушевое финансирование: Программы специальной подготовки и учебно-методические материалы. Программы специальной подготовки и учебно-методические материалы. / Сост. Г.В.Башкина, под ред. О.М.Моисеевой. – М.: АСОУ, 2007. – 176 с.

9 Вифлеемский А.Б. К вопросу об эффективности использования бюджетных средств в образовании // Экономика образования. – 2010. – №1(56). – С. 4-31.

10 Сигова С.В. Бюджетное финансирование науки и образования в субъектах Российской Федерации. – М.: Экономика, 2010. – 176 с.

11 Смирнов А. В Швеции школы тратят по 20 тыс. евро на рекламу // Новые известия, № 299 – 300,3 - 16 сентября 2007. – С. 154.

12 Machabeli G., Bregvadze T. Capacity Development for Educational Planning in Caucasus Region: challenges and perspectives. Working document. Document de travail. International Institute for Educational Planning. Thursday 3 July –Friday 4 July 2008. – 10 p.

References

- 1 Svarnitelnaya pedagogika i problemy obrazovaniya v sovremennom mire. – Karachaevs, 1999. – S.45.
- 2 Abankina I.V. Sovershenstvovanie mezhbudzhetnyh otnoshenii v sphere obrazovaniya // Ekonomika obrasovaniya – 2010. – 63(58). – S.10-21.
- 3 Vulfson B.L. Upravlenie ubrazovaniem na Zapade: tendenzii zhentralizazhii I dezhentralizazhii //Pedagogika, 1997. – №2. – S.43.
- 4 Alpherov U.S. Monitoring razvitiya obrazovaniya v mire//Pedagogika, 2002. – №7. – S.12.
- 5 Galalga A.I. Phinansirovanie obrazovaniya v razvityh zarubezhnyh stranah. – M., 2003. – S.23.
- 6 Tarasuk L.N., Zneikovich K.N. Obrazovanie v Velikobritanii // Sozhialno-politiches Politicheskii jurnal, 1997. – №3. – S.44.
- 7 Helgoy I., Homme A. Governance in Primary and Lower Secondary Education Comparing Norway, Sweden and England. Stein Rokkan Centre For Social Studies, Unifob AS, November 2004, Working Paper 16 – 2004. – C.12.
- 8 Perehod sistemy obshego obrazovaniya na normativno podushevoe phinansirovanie: Programmy spezialnoi podgotovki i uchebno-metodicheskie materialy. / Sost. G.V.Bashkina, pod red. O.M.Moisevoi. – M.: ASOU, 2007. – 230 s.
- 9 Vifleemski A.B. K voprosu ob effektivnosti ispolzovaniya budzhetnyh sredstv v obrazovanii//Ekonomika obrazovaniya. – 2010. - №1(56). – S.4-31.
- 10 Sigova S.V. Budzhetnoe phinansirovanie nauki i obrazovaniya v cubektah Rossiiskoi Federazii.- M.: Ekonomika, 2010. – 176 s.
- 11 Smirnov A. V Shezii sholy tratyat po 20 tys. evro na reklamu // Novie isvestiya, № 299 – 300,3 - 16 sentyabrya 2007. – С. 154.
- 12 Machabeli G., Bregvadze T. Capacity Development for Educational Planning in Caucasus Region: challenges and perspectives. Working document. Document de travail. International Institute for Educational Planning. Thursday 3 July –Friday 4 July 2008. – 10 p.

Поступила в редакцию 02.09.2015.

ӨЖ 81'27:39

А.Б. КАЛИЕВА¹, А.Е. КУСАИНОВА², Р.Е. КУСАИНОВА²

п.ғ.к., доцент м.а.¹, педагогика магистрі² Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ

МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ ҰЛТТЫҚ МӘДЕНИ ТАПТАУРЫНДАР

Аталмыш мақалада әртүрлі лингво-мәдениеттік ұйым өкілдерінің мәдениеттің глобализация шарттарындағы коммуниканттардың өзара түсіністіктері қарастырылған.

Түйін сөздер: таптаурын, мәдениет, этнос, мәдени аралық қатынас, мінез, ереже, психология.

«Таптаурын» ұғымы қазіргі заманғы: когнитивтік лингвистикада, этнолингвистика, психология, когнитология және әлеуметтік психологияда қарастырылып жатыр.

Ұзақ уақыт бойы «таптаурын» ұғымының анықтамасы жөнінде талас-тартыс болып жатыр, оның қалыптасу жолдарын және қоғамда ұлттық таптаурындардың таралуын анықтауға талпыныстар жасалуда» [1], халықтар арасындағы қатынасқа әсер ету мәселесі талқыланды. Зерттеушілер арасында «таптаурын» сөзінің қолданысы жөнінде ортақ пікірі де жоқ. Ғылыми әдебиетте түрлі терминдерді кездестіруге болады – ұлттық таптаурындар, этникалық жалған сенім, этникалық түсініктер, ұлттық образдар және т.б., олардың барлығы бір ұғымды білдіреді. Ұлттық таптаурындар әр түрлі ғылым салаларында – әлеуметтану, психология, саясаттану, филология, тарихта қарастырылады. Кей елдерде таптаурындық түсініктердің пайда болуын, қызметін, қоғамға тигізетін әсерін зерттейтін пәнаралық жеке дара бағыт бар. Бұл бағыт «имогология» (француз тілінде) және «имеджинология» (ағылшын тілінде) атауларына ие.

«Таптаурын» термині (грек. Stereos- қатты, typos - із, таңба ұғымдарын білдіреді) ғылымға американдық әлеуметтанушы У. Липманмен енгізілді. 1922 жылы жарық көрген өзінің «қоғамдық пікір» кітабында ол таптаурындардың қоғамдық пікірде алатын орны мен рөлін анықтауға тырысты. Липман таптаурын негізінде біздің сезімдеріміздің мәліметтеріне әсер ететін және сол мәліметтер біздің санамызға жеткеннен кейінгі қоршаған әлемді қабылдаудың ерекше түрі ретінде қарастырды. Липманның пікірінше, адам оны қоршаған әлемді оның қарама-қайшылықтарымен бірге танып білуге тырысуы, ол өзі тікелей бақыламаған құбылыстардың «санасындағы бейнесін» құрастырады. Адамда көптеген заттарды өмірде тікелей кездестірмес бұрын нақты және анық түсінігі болады. Осындай түсініктер – таптаурындар, тұлға мәдениетінің әсерінде қалыптасады: “көптеген жағдайларда біз бірден көрмейміз де, кейіннен анықтама береміз, біз алдымен белгілі бір құбылысты өзімізге анықтап алып, ал кейін оны зерттеуге кірісеміз. Барлық ... сырт әлемнің былығында мәдениет бізге нені байласа біз соны аламыз, және де алынған ақпаратты біз таптаурындар түрінде қабылдауымыздың анық тенденциясы байқалады” [2].

Таптаурындар адамға жалпы әлем жайында түсінік құруға, өзінің тар әлеуметтік, географиялық және саяси шеңберінен шығуға мүмкіндік береді. Липман таптаурындардың ұрпақтан ұрпаққа сондай табандылықпен берілетіндіктен, кейде ол шындық, биологиялық айғақ ретінде қабылданады. Егер жеке тәжірибе таптаурынға қарсы келсе, онда осы екеуінің біреуі болады: өз дегенінде тұратын, қандай да бір жағдайларға байланысты өзінің көзқарастарының өзгермеуін қалайтын адам ол қарамақайшылықты не мүлдем байқамайды, не болмаса оны ережені растайтын ерекшелік ретінде қабылдап, оны әдетте ұмытып қалады. Ал әсершіл, әуесқой адам болса таптаурын шындықпен кезіккенде өзінің қоршаған өмірді қабылдауын өзгертеді. Липман таптаурындарды бізмәнді жалған ұғым деп санамайды. Оның ойынша, таптаурын шындық болуы да ықтимал, не болмаса жартылай шындық немесе жартылай өтірік болуы мүмкін. Липман «таптаурын» деген ұғымды ғылымға енгізіп, оған анықтама беріп қана қоймай, осы құбылыстың маңыздылығын да атап кетті. “Таптаурындар жүйесі, - жазды ол, - біздің жеке дәстүрде өзекті болып табылады, ол біздің қоғамда алатын орнымызды қорғайды, ... сонымен қатар қызу қарбалас өмірде уақытты үнемдеп және бізді осы әлемді орнықты көруге және оны тұтасымен қабылдаудағы адастырғыш мүмкіндіктерімізден сақтайды” [2]. Таптаурынды осылайша түсіндіруде оның екі маңызды ерекшеліктері байқалады – мәдениетпен анықталуы, және еңбек күшінің үнемдеу құралдары да, тиісінше тілдік құралдардың да үнемдеуші бола алады. Егер математикалық есептер шығару алгоритмі адамның ойлауын үнемдесе, таптаурындар тұлғаның өзін «үнемдейді».

20-30 жж. Америкада таптаурын теориясын жалғастырушы, қоғамдық пікір мәселелеріне арналған біртума жұмыстар пайда болды. Әлеуметтанушы Р.Бинкли таптаурынды «ұлы жалпыға ортақ көрсеткіш» деп атады. Оның ойынша, таптаурын адамдарға талдауға қиыншылық туғызатын және оның мамандығынан тыс саяси жағдайды адекватты түсінуге көмектеседі. 30 жылдардың аяғында шыққан жұмыста адам өмір сүріп жатқан екі әлемді қарастырады. Оның бірі «сыртқы әлем» - бізбен болып жатқан: көрген, сезген нарселер жатады. Ол әлем аса үлкен емес. Біз алып жатқан ақпараттың көп бөлігі «вербалды әлемді» құрайтын тіл арқылы келеді. Осы екі әлем арақатынасы карта мен оның шынайы территориясы секілді.

Егер Липман таптаурындардың теориялық негізін құраса, американдық ғалымдар Д.Кац және К.Брейли 1933 жылы ұлттық таптаурындарды анықтайтын әдістемесін құрады. Пристон университетінің 100 студенті олардың жасаған тәжірибесіне қатысты. Оларға 84 мінездеменің ішінде он этникалық топқа (негр, неміс, еврей, итальяндық, ағылшын, ирландық, американдық, жапондық, қытай және түрік) сәйкес келетін мінездеменің біреуін таңдауға ұсынылды. Тәжірибе нәтижесінде алынған қорытындылар көп жағдайда студенттермен берілген белгілі бір этникалық топқа сай келетін мінездеме бірдей жоюландығы таң қалдырды. Д.Кац және К.Брейли тәжірибе қорытындыларын талдау жұмысында мынадай анықтама берді: «этникалық таптаурын – ұсынатын болмыстармен шындықтағы болмыстардың аз ғана үйлесуін және одан шығатын адамға тән алдымен құбылысты анықтап, кейін оны бақылау қасиетін білдіретін тұрақты түсінік» [3].

Екінші дүние жүзілік соғыс этникалық таптаурын зерттеулеріне жаңа талпыныс берді. Ол халықтардың бір-бірі жайлы дәстүрлік түсінігінің, осындай түсініктерді қалыптастырудың (тиісінше әсерінің) маңыздылығын көрсетті.

40-жылдардың соңынан бастап этникалық таптаурындарды зерттеудің жаңа қызығушылық толқыны пайда болды. Осылайша, ЮНЕСКО-ның бастамасымен кең ауқымды зерттеу жүргізілді, мақсаты: 1) бір елдің өкілдері өзге мемлекет халқын қалай қабылдайды; 2) оларды қабылдаудың қандай факторы әсер етеді. Сол уақыт қырғи-қабақ соғысына тап келгендіктен Ресейге, орыс халқына деген қызығушылығы артқанын атап өту керек. ЮНЕСКО-ның сауалнамасы мына елдерде жүргізілді: Австралия, Англия, Германия, Франция, Италия, Нидерланды, Норвегия, АҚШ. Сауалнама қатысушыларына 13 сипаттаманың ішінде орыс, американдық, ағылшын, француз, қытай және олардың өздерін анықтайтын сипаттаманы таңдау ұсынылды. Жауаптар арасындағы айырмашылық «достық көрсеткішін» құрады.

Осы аталып кеткен кезеңде этникалық таптаурын мәселесіне арналған зерттеулердің көпшілігі сауалнама материалына негізделіп жасалды. Психолог О. Кленберг сауалнама қорытындысын талдай отырып

«этнический таптауынға» мынадай анықтама берді: «... бұл адамдардың өздерінің және өзге ұлттық тобы туралы санасындағы бейнесі. Мұндай бейнелер немесе түсініктер халық арасында кең таралған; әдетте олар қарапайым және объективті шындықты қабылдамайды» [4].

Ресейде таптауын мәселесін зерттеуге Батыс елдерінде секілді аса көңіл бөлінбеді. Сонымен қатар Ресейде бірқатар қызықты, әрі біртума тұжырымдалар жасалды. Қызықты, әрі ғылыми дәлелдеген тұжырымдама Н.А. Ерофеев тұжырымдамасы, оның негізінде тарихи материалдар жатыр. 1825-1853жж. Англияны Ресейде қабылдауға арналған зерттеуді жасай отырып, автор «таптауын» ұғымынан бас тартқанымен, бір ұлттың екіншісін қабылдау мәселелеріне үлкен көңіл бөлді. «Этнический түсініктер – қабылданған ақпараттың нәтижесі, оны өңдеу және қорытындылау сияқты, олар ұлттар, этникалық топтар, мемлекеттер арасындағы қатынасқа әсер етеді» [5].

«Таптауын» мәселесін зерттеудегі негізгі қиыншылықтардың бірі – таптауындағы шындықтың түп негізін табу. Бұл жөнінде ғалымдар арасында ортақ пікір жоқ. Тұрмыстық деңгейде олар объективті шындық ретінде қабылданады. Липманның пікірімен «бұл аңыз ... міндетті түрде жалған болуы тиіс емес. Ол толығымен шындық болуы мүмкін. Ол жартылай шындық болуы мүмкін» келісетін зерттеушілер орта пікірді ұстанады. Сонымен қатар қарсы жақты ұстанушы ғалымдар этникалық таптауын негізінде объективті шындықтың болуын айтады.

Шындық негізін табу мәселесі таптауындардың тұрақтылығы мәселесімен тығыз байланысты. Егер таптауын негізінде шындық жатса, ол тұрақты болуы тиіс, ал егер толығымен жалған болып шықса, онда ол тарихи, халықаралық, ішкі саяси жағдайға байланысты өзгеруі шарт. Осы жағдайға байланысты авторлардың көпшілігі таптауынның ауыспалы не жартылай ауыспалылығын айтады.

Зерттеушілердің көпшілігі этникалық таптауынды міндетті, бірақ қауіпті құбылыс деп есептейді. Олардың ойынша, жағымды таптауындардың өзі қауіпті, себебі олар объективтілік әсерін қалдырады және таптауын жүйесін тұтастай қолдайды. Сөздіктердің көпшілігі «таптауын» ұғымының кері негативті мағынасын атап көрсетеді. Мысалы, Майк Кордуэл басшылығымен жасалған психологиядан анықтама-сөздікте: «таптауын – қатты, адам не бір топ адамдар жайлы әдетте қарапайым түсінік. Бұл таптауындар әдетте негативті және кемсіту мен жалған сенімге негізделген болады. Таптауындардың барлығы жалған болуы тиіс емес; олардың түп негізінде шындық жатады. Олар адамдардың көп бөлігінде болғандықтан олар адам қанына сіңіп кетеді. Таптауындар уақыт ағымына сай өзгеруі мүмкін, дегенмен адамдарға қалыптасқан түсініктерден бас тарту қиынға түседі». Егер таптауынды жалған сенімге негізделген түсінік ретінде талдайсақ, онда таптауын нақты топқа не адамға жалған қатынас ретінде анықтауға болады.

Когнитивті лингвистика және этнолингвистикада «таптауын» ұғымы тіл мен мәдениеттің мазмұндық жағына тиісті, яғни ол әлемді түсінудің саналы таптауын ретінде түсініледі. Әлемнің тілдік бейнесі мен тілдік таптауын тұтас ретінде келеді және әлемді түсінудің қалыптасқан моделі ретінде түсініледі. Дегенмен, тілдік таптауын деп бірқатар пікірлерді емес, бірқатар тұрақты сөз тіркестерін, клише т.б. айта аламыз: кавказдық түр келбет, жаңа орыс, т.б.

Ю.А. Сорокин таптауынды қарым-қатынастың нақты семиотикалық үлгінің нәтижесі мен үрдісі ретінде анықтайды, үлгілердің тізімі семио-технологиялық принциптермен байланысты жабық болады. Таптауыну (нәтиже ретінде) тұлғаның стандарт және ереже (тума – таптауын түсінігі болып табылады) түрі ретінде ұғынылады. Мұндағы стандарт семиотикалық және технологиялық үлгілердің әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық деңгейде іске асуы, ал ереже осындай үлгінің тілдік және психологиялық деңгейде іске асуы болып табылады [6].

Ұғымдарды осылай түсіну мінез-құлықтың тілдік және тілдік емес түрлерін бөлуге мүмкіндік береді, осының нәтижесінде стандарт – тілдік емес түріне жататынын, тілдік деңгейде және ережемен бейнеленген әлеуметтік психологиялық шындық деп айтуға болады. Ал таптауын болса ереже мен стандарттан тұратын жалпы түсінік болып табылады.

Таптауынның пайда болуы когнитивті теорияларда, сонымен бірге әлеуметтік психологияда қарастырылады. Ғылымның осы салалары біздің ойымыздың қоғамдық контекстке тәуелділігін зерттеп, және де біздің қоғамдағы мінез-құлқымызға әсерін анықтауға бағытталған. Когнитивті теориялар қоршаған ортаны қабылдауға жеңілдететін адамдарды топтарға бөлу әдісіне назар аударады. Адамдарда қоршаған орта жайындағы ақпаратты өңдеу қабілеті болғандықтан, олар ойлауға аз күш жұмсау үшін когнитивті қатынаспен қолданылады (оларға таптауында да жатады). Адамдар өздері, басқалар және қоғамдық рөлдер жөнінде білімді схема түрінде білдіреді. Бұл схемаларбекітілгенде олар біздің өзіміз және өзгелер туралы ақпаратты өңдеу мен талдау әдістерін анықтайды.

«Таптауын» ұғымын түрлі ғылымдарда талдай отырып, келесі қорытындыларды шығаруға болады:

1) әрбір адамда өзіндік жеке тәжірибе болады, яғни қоршаған ортаны қалдырудың ерекше түрін, оның негізінде адам санасында «әлем бейнесі» құрылады және тұлғаның объективті және субъективті бағасын құрамына алады, ал таптауын осы бейненің бір бөлігі болып табылады;

2) осы мәселемен шұғылданатын лингвисттердің көпшілігі таптаурынның негізгі бөлігі адамның әлем жайындағы түсінігінің қалыптасуы ол өзі сүріп жатқан мәдениет әсерімен болады;

3) таптаурындарды адамдардың көпшілігі бөліседі, бірақ олар нақты бір елдің тарихи, халықаралық, ішкі саяси жағдайларына байланысты өзгеруі мүмкін;

4) зерттеушілердің көп бөлігі таптаурындардың көп жағдайда жалған екендігін айтады;

5) таптаурын – саналы бейне ғана емес, оның вербалды қабығы, яғни таптаурын тілдік деңгейде ереже түрінде болуы мүмкін.

Осылайша, қорытындыларға негізделіп «таптаурын» ұғымына мынадай анықтама беруге болады:

1) таптаурын – тұрақты, жалпылаушы бейне немесе көпшілік адамдардың ойына, өзінің тілдік және мәдени кеңістігіне тиісті бірқатар мінездемелер, не болмаса өзге ұлт өкілдеріне;

2) таптаурын – адамның мәдениет әсерімен қалыптасатын әлем жайлы түсінігі (басқаша, мәдени анықталған түсінік), ол саналы бейне және вербалды қабық ретінде болады.

3) таптаурын – семиотикалық үлгілерге сәйкес болатын қарым-қатынастың үрдісі мен қорытындысы. Таптаурын (тума қасиет секілді) құрамына стандарт – тілдік емес шындық, тілдік деңгейде болатын-ереже кіреді. Таптаурын ретінде өзге халық туралы мінездеме және де бір халықтың екіншісі туралы білдіретін түсінігі болады. Жалпы ұғым, сөйлеу ережелері, мінез-құлық, ойлау ұқсастықтары, жалған сенім, ырымдар, моральдық және этикет нормалары, дәстүр, салт жән т.с.с.

Зерттеу жұмысында таптаурынның ұлттық мәдениеттегі кең мағынасындағы анықтамасы қолданылады.

Әдебиеттер

1 Исаков А. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. (8 том). – Алматы, 1986. – 345 б.

2 Lippman W. Public Opinion. – N.Y., 1950. – 384 p.

3 Katz D., Braly K. Racial Stereotypes in One Hundred College Students//Journal of Abnormal and Social Psychology, 1933, Vol.28.

4 Quashaff U. Soziales Vorurteil und Kommunikation Eine sprachwissenschaftliche Analyse des stereotypes. – Frankfurt am Main: Alhenaum Fischer Taschenbusch verlas, 1973. – 297 p.

5 Прохоров Ю.Е. Стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев.-М.: издательство ЛКИ, 2008, 185 с.

6 Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Academia, 2007.

References

1 Isakov A. Khazakh tilinin tysindirme sozdigi. (8 tom). – Almaty, 1986. – 345 b.

2 Lippman W. Public Opinion. – N.Y., 1950. – 384 p.

3 Katz D., Braly K. Racial Stereotypes in One Hundred College Students//Journal of Abnormal and Social Psychology, 1933, Vol.28.

4 Quashaff U. Soziales Vorurteil und Kommunikation Eine sprachwissenschaftliche Analyse des stereotypes. – Frankfurt am Main: Alhenaum Fischer Taschenbusch verlas, 1973. – 297 p.

5 Prohorov Ju.E. Stereotipy rechevogo obshheniya i ih rol' v obuchenii russkomu yazyku inostrancev. -M.: izdatelstvo LKI, 2008. – 185 p.

6 Maslova V.A. Lingvokulturologiya. - M.: Academia, 2007.

В данной статье рассматриваются достижения взаимопонимания коммуникантов в условиях глобализации культур и межэтнического общения представителей различных лингвокультурных сообществ, а также, возникновение интереса к проблемам взаимодействия языка, культуры, психологии народов.

Ключевые слова: стереотипы, культура, этнос, взаимоотношения, характер, психология.

This article discusses the mutual understanding of communicants in the context of globalization of cultures and communication between representatives of different ethnic communities, as well as the emergence of interest in the problems of language interaction, culture, psychology of nations.

Keywords: stereotypes, culture, ethnos, relationship, character, psychology.

Редакцияға 01.03.2016 қабылданды.

С. И. КЕРИМКУЛОВА, Ж. К. ТЛЕШОВА

*Назарбаев Университет, г. Астана¹,**Академия государственного управления при Президенте РК, г. Астана²***МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МИФЫ И РЕАЛИИ**

Статья посвящена вопросам мультилингвизма. Авторы представляют анализ результатов опроса, проведенного среди магистрантов- мультилингвалов одного из Казахских вузов и основанного на исследовании Круза Феррера «мифы и реалии мультилингвизма».

Ключевые слова: мультилингвизм, мультилингвалы, мифы, реальность.

В настоящее время мультилингвизм становится общим явлением в мире и его роль становится все более заметней из-за «глобализации, транснациональной мобильности населения и распространения новых технологий» [1]. Развитие многоязычного государства, основанного на принципах уважения, бережного отношения к собственному культурному наследию и восприятия ценных элементов других через диалог культур [2] становится одной из важнейших задач языковой политики многих государств, направленной на обеспечение равных возможностей для всех граждан. Казахстан не является исключением. Для многонационального Казахстана полилингвальное или мультилингвальное образование особенно актуально, так как «одной из важных ценностей и главных преимуществ нашей страны являются многонациональность и многоязычие» [3]. В связи с этим стратегический документ по языковой политике страны «Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» нацеливает на овладение как минимум тремя языками – казахским, русским и иностранным [4].

Внедрение политики «трехязычия» в образовательные учреждения и формирование лингвистического сознания, мультиязыковых знаний и навыков обучающихся и обучаемых приводит к поиску разных подходов и методологий реализации этой политики в практику. В числе задач, встающих в реализации полиязычия и создании мультилингвального пространства в стране, важной является переосмысление обновленного понимания мультилингвального образования. Данная статья рассматривает вопросы, связанные с пониманием и восприятием мультилингвизма магистрантами одного из вузов Казахстана, выявленными на основе результатов опроса.

Вопросы, связанные с билингвизмом или мультилингвизмом, как и их внедрение в образовательные учреждения, рассматривались учеными с разных аспектов [2; 9; 5; 10; 1; 8]. Анализ литературы дает различные определения мультилингвизма. Наиболее общее определение мультилингвизма относится к использованию людьми двух или более языков [1, 5, 6]. С этой точки зрения он может считаться общим термином, который включает билингвизм и трилингвизм. Интересную точку зрения представляет Арынгазиева [1], которая дает следующую интерпретацию данного термина: «Мультилингвизм это не только способность говорить на нескольких языках, это особый тип мышления, впитывающий в себя культурные ценности нескольких цивилизаций, иначе, мышление, открытое к диалогу» [2]. Другая интерпретация данного термина, используемая в документах Европейского Союза, акцентирует на способность, умение овладеть языком и возможности, которые предоставляются через его овладение: «Мультилингвизм – это возможность сообществ, групп, институтов и граждан владеть на постоянной основе более чем одним языком и применять их в повседневной жизни» [7]. Это определение в определенной мере перекликается с определением Эдвардса [8] который считает, что мультилингвизм – «не исключение», а «больше всего обычность и обычная необходимость для большинства мира на сегодняшний день» [8]. Интересное определение, на наш взгляд, дается в работе зарубежных ученых во главе с Бломмертом [9]: «Мультилингвизм это не то, что личность имеет или не имеет, а то, что среда, как структурный детерминант и фактор, определяющий необходимость взаимодействия, позволяет или не позволяет делать» [9]. Как видно из обсуждения определения «мультилингвизма», ученые еще не пришли к однозначному определению понятия мультилингвизма. Учитывая вышеприведенные определения, мы понимаем определение «мультилингвизма» как явления, обусловленного средой, временем и вызовами современности; как мышление, познающее и принимающее другие цивилизации и культуры; как умение вступить в диалог с представителями других культур и сообществ, говорящих на других языках.

В образовательной политике нашей страны сейчас бурно обсуждается вопрос перехода на модель «трехязычного обучения». Поднимаются вопросы со стороны ученых, политиков, родителей школьников о необходимости перехода на мультилингвальное обучение. Данный казахстанский контекст вызывает необходимость выявления понимания и принятия мультилингвизма различными стейкхолдерами для успешного внедрения трехязычного обучения. Как было указано выше, данная статья направлена на

освещение результатов небольшого исследования, проведенного для выявления понимания «мультилингвизма» студентами- магистрантами одного из вузов Казахстана.

В анкетировании участвовали 14 обучающихся программы магистратуры, которые были отобраны методом стратометрического отбора. Все респонденты – мультилингвалы, владеющие казахским и русским языками одним или двумя иностранными языками: английским, испанским, французским или арабским. В качестве инструмента исследования была использована анкета.

Анкета была составлена на основе исследования Круз-Феррейра “Мультилингвалы это... ?” [10], в котором автор обобщает существующие общепринятые мифы о «мультилингвизме» и «мультилингвалах» и сопоставляет их с реалиями, выявленными ею как ученым-лингвистом. Согласно ее исследованию существуют следующие десять мифов, свидетельствующих о неправильном понимании «мультилингвизма»: 1) мультилингвалы одинаково бегло говорят на языках, которыми они владеют; 2) у мультилингвалов есть один доминирующий язык; 3) одному языку должно даваться больше внимание для того, чтобы у детей развивался когнитивный потенциал в полной мере; 4) у мультилингвалов нет родного языка; 5) только в детском возрасте можно формировать мультилингвизм; 6) смешение языков приводит к неадекватному изучению, т.е. полулингвизму; 7) мозг не справляется с мультилингвизмом; 8) мультилингвизм ухудшает мышление потому, что один язык мешает другому языку; 9) мультилингвизм протормаживает языковое развитие у детей и является причиной нарушения их речи; 10) родителям необходимо выстраивать среду изучения языка для детей для успешного овладения мультилингвизмом.

На основе вышеуказанных мифов была разработана анкета и проведен опрос среди магистрантов с целью выявления их понимания мультилингвизма. На каждое утверждение они должны были ответить «Да», если считали, что это миф, не соответствующий реальности, либо «Нет», если были не согласны с ними считали его реальностью. Количественные результаты опроса предоставлены в таблице 1.

Таблица 1 – Ответы респондентов на вопросы анкеты «Мультилингвизм: мифы или реальность»

№	Мифы	Да		Нет		Примечание
		Кол-во	%	Кол-во	%	
1	Мультилингвалы одинаково бегло говорят на языках, которыми они владеют	7	50%	7	50%	
2	У мультилингвалов есть один доминирующий язык	-	0	14	100%	
3	Одному языку должно даваться больше внимание для того, чтобы у детей развивался когнитивный потенциал в полной мере	2	14,2%	11	78,6%	1 – неопределенно (7,2%)
4	У мультилингвалов нет родного языка	3	21,4%	10	71,4%	1 – возможно (7,2%)
5	Только в детском возрасте можно формировать мультилингвизм	11	78,6%	3	21,4%	
6	Смешение языков приводит к неадекватному изучению языков, т.е. «полулингвизму»	5	35,7%	8	57,1%	1 – воздержался (7,2%)
7	Мозг не справляется с мультилингвизмом	12	85,8%	2	14,2%	
8	Мультилингвизм ухудшает мышление потому, что один язык мешает другому языку	7	50%	3	21,4%	2 – возможно
9	Мультилингвизм замедляет языковое развитие у детей и является причиной нарушения их речи	(14,3%),	57,1%	5	35,7%	1 – возможно (7,2%)
10	Родителям необходимо создавать среду изучения языка для своих детей для успешного овладения мультилингвизмом	2 – зависит от обучения (14,3%)	0	14	100%	

Результаты анкетирования на каждый из 10 мифов выявили следующее.

Ответ на первое утверждение показывает, что половина опрошиваемых признает его мифом, тогда как другая половина опровергает этот миф. «Реальность» первого мифа, согласно Круз-Феррейра, свидетельствует о том, что не всегда мультилингвалы могут быть беглыми на языках, на которых они говорят. Это зависит от предмета речи, т.е. сферы применения ими того или иного языка (профессиональная, разговорная, академическая и пр.).

По второму мифу, все респонденты утверждают, что у мультилингвалов есть один доминирующий язык, при этом большинство из них считает, что это родной язык. Согласно Круз-Феррейра «реальность» данного мифа заключается в том, что доминирующим языком выступает тот язык, который определяется свойством коммуникативной ситуации.

Относительно третьего мифа подавляющее большинство респондентов (78,6%) не считают его мифом и утверждают, что одному языку должно отдаваться больше внимания для полного развития когнитивного потенциала детей. «Реальность» же утверждает, что обычно один язык определяется основным языком в начальном образовании, но что это не мешает учить предметы на других языках или применять другие языки для дополнительного изучения предмета.

Четвертый миф, также как и третий, большинством респондентов (71%) опровергается, так как они считают, что у мультилингвалов есть родной язык. Согласно Круз-Феррейра «реальность» свидетельствует, что у мультилингвалов может быть несколько родных языков.

По пятому утверждению о том, что только в детском возрасте можно формировать мультилингвизм, 78,6% респондентов соглашались, что это миф и только чуть более 20 процентов считают, что это реальность. «Реальность» по Круз Феррейра утверждает, что взрослые могут выучить язык до любого уровня беглости. Это зависит от их мотивации и возможностей.

Ответ респондентов на шестой вопрос показывает их склонность к правильному пониманию того, что смешение языков приводит к полужазычию, т.е. к неполному овладению языками. Исследование Круз-Феррейра утверждает, что смешивание языков – это норма. Говорящий применяет все свои лингвистические ресурсы, когда возникает необходимость. Монолингвалы тоже смешивают язык, например, при использовании заимствованных слов.

Отрадно отметить, что подавляющее большинство респондентов (85,8%) по седьмому мифу верят, что возможности мозга не ограничивают изучение языка, что совпадает с «реалиями» действительности. Ответы респондентов на восьмой миф о негативном воздействии мультилингвизма на мышление и о том, что один язык мешает другому, неоднозначны. 50 процентов респондентов соглашались, что это миф, тогда как 21% считают его реальностью; остальные либо не знают точного ответа, либо считают, что такое влияние зависит от обучения. «Реальность» утверждает, что если бы этот миф о том, что мультилингвизм ухудшает наше мышление был правдой, это означало бы, что человеческая раса возможно не умеет мыслить правильно. Никто не знает точно, как языки представлены в мозге человека и нет объяснения тому, как один язык может блокировать другой язык. У мультилингвалов языки всегда «включены», т.е. в доступе, и они сами не знают, когда используют какой язык [10].

Чуть более половины респондентов соглашались с утверждением по девятому мифу, считая тем самым, что мультилингвизм не замедляет языковое развитие детей. «Реальность» свидетельствует, что данный вопрос зависит от того, как применяется инструмент оценки у «монолингвалов» и «мультилингвалов». Все «монолингвальные» дети не являются беглыми, когда перед ними стоит комплексная речевая задача или методы преподавания слишком требовательны. Десятый миф всеми респондентами опровергается, так как они считают, что родители должны создавать среду для благоприятного изучения языков. «Реальность» говорит, что родители должны быть естественными в применении языка. Первые три года дети не осознают, что ими слышанные речи говорят на разных языках.

Качественный анализ результатов анкетирования и сопоставление их с «реальностями» мультилингвизма, выявленными ученым-лингвистом Круз-Феррейра, позволяет сделать вывод о том, что «мультилингвизм» и мифы про него понимаются и воспринимаются магистрантами-мультилингвалами неоднозначно и не всегда адекватно реалиям действительности. Половина указанных мифов не считается большинством респондентов как мифы и воспринимаются ими как реалии, соответствующие действительности. Такое восприятие, отличающееся от «реальностей», выявленных в результате исследования Круз-Феррейра, особенно ярко проявляется по таким утверждениям, как наличие одного доминирующего языка и признание родного языка таким языком; необходимость создания родителями среды изучения языка для своих детей; предпочтения внимания одному языку в ущерб другим для более полного развития когнитивного потенциала у детей и отсутствия у мультилингвалов родного языка. Вместе с тем, необходимо отметить более адекватное и соответствующее реальности понимание большинством респондентов того, что возможности мозга позволяют ему справиться с мультилингвизмом, что мультилингвизм можно сформировать не только в детском возрасте и что он не замедляет языковое развитие детей и тем самым не является причиной нарушения их речи.

Результаты исследования выявляют необходимость формирования у людей правильного понимания и восприятия мультилингвизма. Понимание этого явления важно, потому что мультилингвизм дает возможность людям быть коммуникативно компетентными на международной арене, способствует социальному равенству

и мобильности и поднимает осознание лингвистического и культурного разнообразия, а также учит людей быть толерантными и уважать друг друга [11]. Для многонационального Казахстана такое осознание важно для сохранения стабильности, согласия и социальной сплоченности. Результаты проведенного небольшого исследования не позволяют обобщить данные, но поднимают вопрос о необходимости проведения более широкого исследования для выявления понимания и восприятия мультилингвизма различными стейкхолдерами и принятия на этой основе обдуманных решений для более успешной реализации политики трехязычия в Казахстане.

Литература

- 1 Сеноз, Дж. (2013). Определение мультилингвизма. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3-18.
- 2 Арынгазиева, Б. (2005). Мультилингвизм как условие диалога культур. *Вестник РФО*. № 2, 72 - 75.
- 3 Назарбаев, Н.А. (2012). Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана “Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана”.
- 4 Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1100000110>
- 5 Гарсия, О. и Силван, С.Е. (2011). Педагогика и практика в полиязычных классах: Своеобразие в многообразии. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385-400.
- 6 Хорнбергер, Н.Х. (2009). Политика и практика мультилингвального образования: десять фактов (основанных на локальных практиках). *Language Teaching*, 42(02), 197-211.
- 7 Современная языковая политика Европейского союза. <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-yazykovaya-politika-evropeyskogo-soyuza-i-rossiyskoy-federatsii-sravnitelnyy-analiz>
- 8 Эдвардз, Дж. (1994). Мультилингвизм. Лондон: Раутледж.
- 9 Бломмерт, Дж., Коллинз, Дж. и др. (2005). Пространство мультилингвизма. *Language & Communication*, 25 (3), 197-216.
- 10 Круз-Феррейра, М. (2010). Мультилингвалы это...? Лондон: Издательство Баттлбридж.
- 11 Совет Европы (2007). От лингвистического разнообразия до плюрилингвального образования: руководство для развития языковой политики в Европе. <http://www.coe.int/lang>

References

- 1 Senoz Dzh. (2013). Opredelenie mul'tilingvizma. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3-18.
- 2 Aryngazieva B. (2005). Mul'tilingvizm kak uslovie dialoga kul'tur. *Vestnik RFO*. - № 2. - 72-75.
- 3 Nazarbaev N.A. (2012). Poslanie Prezidenta RK N.A. Nazarbaeva narodu Kazahstana “Social'no-jekonomicheskaja modernizacija – glavnyj vektor razvitiya Kazahstana”.
- 4 Gosudarstvennaja programma razvitiya i funkcionirovaniya jazykov v Respublike Kazahstan na 2011-2020 gody. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1100000110>
- 5 Garsia, O. i Silvan, S.E. (2011). Pedagogika i praktika v polijazychnyh klassah: Svoeobrazie v mnogoobrazii. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385-400.
- 6 Hornberger N.H. (2009). Politika i praktika mul'tilingval'nogo obrazovaniya: desjat' faktov (osnovannyh na lokal'nyh praktikah). *Language Teaching*, 42(02), 197-211.
- 7 Sovremennaja jazykovaja politika Evropejskogo sojuza. <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-yazykovaya-politika-evropeyskogo-soyuza-i-rossiyskoy-federatsii-sravnitelnyy-analiz>
- 8 Jedvardz Dzh. (1994). Mul'tilingvizm. - London: Rautledzh.
- 9 Blommert Dzh., Kollinz, Dzh. i dr. (2005). Prostranstvo mul'tilingvizma. *Language & Communication*, 25 (3), 197-216.
- 10 Kruz- Ferrejra M. (2010). Mul'tilingvaly jeto...? - London: Izdatel'stvo Battlbridzh.
- 11 Sovet Evropy (2007). Ot lingvisticheskogo raznoobrazija do pljurilingval'nogo obrazovaniya: rukovodstvo dlja razvitiya jazykovej politiki v Evrope. <http://www.coe.int/lang>

С.Ы. Керімқұлова¹, Ж.К.Тілешова². Назарбаев Университеті, Астана қ.¹, ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы, Астана қ.² Мультилингвалды білім беру: миф пен шындық.

Ұсынылып отырған мақалада «көптілділік» мәселелері қарастырылған. Авторлар беріліп отырған тақырып бойынша лингвист М.Феррейраның зерттеуіне сүйене отырып, қазақстандық жоғары оқу орнындағы «үш және төрт тілді» магистранттар арасында көптілділік аясындағы «мифтер мен шындықтар» бойынша жүргізілген сауалнама нәтижесін ортаға салады.

Түйін сөздер: мультилингвизм, мультилингвалдар, миф, шындық.

S.I. Kerimkulova¹, Zh.K.Tleshova². Nazarbayev University, Astana¹, Academy of Public Administration under the President of RK, Astana². Multilingual education: myths and realities.

The article is devoted to the issues of “multilingualism”. The authors share the results of the survey conducted among multilingual master students in one Kazakhstani university based on the research of M. Cruz-Ferreira on “myths and realities” of multilingualism.

Key words: multilingualism, multilinguals, myths, realities.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

Г. М. КЕРТАЕВА¹, Ж.А. ТЛЕУБАЕВА²д.пед.н., профессор¹, магистрант ЕНУ имени Л.Н. Гумилева²

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА

В данной статье рассматривается проблема деонтологической подготовки педагогов как средства реализации языковой политики государства. При этом показателем общей профессиональной готовности должна выступать комплексная характеристика, заключающая в себе не только знания, умения, навыки, компетентности, но и его личностные качества, обеспечивающие аспект должного в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: деонтология, деонтологическое сознание, педагогическая деонтология, деонтологическое воспитание, язык общения, профессиональная подготовка.

Примечательно, что Закон «О языках в Республике Казахстан» появился в год межнационального согласия. Ведь согласие, т.е. единомыслие (словарь С.И.Ожегова) устанавливается при условии, если найден общий язык общения. Согласно пунктам закона в хорошем будущем все казахстанцы должны уметь общаться между собой (во всех сферах: бытовых, деловых и т.п.) минимум на двух языках - казахском и русском. Правда, с тех пор прошло довольно много времени, «а воз и ныне там». Кружки, курсы, различные показательные мероприятия, конкурсы по изучению, совершенствованию государственного языка не дали должного результата. Вот некоторые из многих причин, которые объясняют эту ситуацию:

- кружковая и курсовая формы обучения не соответствуют степени сложности казахского языка;
- казахский и русский языки не имеют корневой связи, как например, русский и украинский, казахский и татарский и т.п., что намного бы упростило процесс внедрения пунктов Закона в жизнь;
- пока не определилась особая надобность в овладении государственным языком и нет стабильной сферы общения и др.

Несмотря на эти причины есть же русские, немцы, корейцы и др., которые вполне совершенно владеют казахским языком: успешно общаются, читают, пишут, поют. Заинтересовавшись этим фактом, проведя небольшое исследование, мы пришли к выводу, что это в основном выпускники казахских школ. Значит, при желании, даже при таких условиях, можно осуществить пожелания президента в Послании 2020 Президента народу страны, о том что казахстанцы должны владеть государственным языком - казахским.

«Второй - русский язык, язык нашего большого соседа и один из шести языков ООН. Нам нельзя забывать его, нельзя отбрасывать. Трехязычие должно быть нормальным явлением для нашего общества», – заявил он [1].

Казахстан это многонациональная страна со своим особым культурным и историческим наследием. В настоящее время наше государство активно поддерживает политику трехязычия. Такая «языковая ситуация» формировалась на протяжении долгих лет и на сегодняшний день остается нереализованной в совершенстве.

Язык является не только средством коммуникаций, он также способствует объединению и сплочению наций, является средством воспитания и опорой, связывающей взаимоотношения людей.

Немного углубимся в историю. Во времена СССР основополагающим и государственным языком был русский язык. В принятом 22 сентября 1989 года Законе о языках в Казахской ССР было введено понятие «государственный язык», казахскому языку был придан статус государственного, за русским языком был закреплён статус «языка межнационального общения». Позднее, поправками в Конституции Республики Казахстан было определено, что «наравне с государственным официально применяется русский язык». 20 августа 2007 года на XIII сессии Ассамблеи народа Казахстана Глава государства Н. А. Назарбаев подчеркнул: «Мы должны приложить все усилия для дальнейшего развития казахского языка, который является главным фактором объединения всех казахстанцев. В то же время создать благоприятные условия, чтобы представители всех проживающих в стране народностей могли свободно говорить, обучаться на родном языке, развивать его.»

11 июля 1997 года был принят Закон Республики Казахстан № 151-1 «О языках в Республике Казахстан», который гласит: «Долгом каждого гражданина Республики Казахстан является овладение государственным языком, являющимся важнейшим фактором консолидации народа Казахстана» [2].

В 2007 году в Казахстане на государственном уровне принят «культурный проект «Триединство языков»» – казахского, русского и английского. На государственном уровне вырабатываются установки, что каждый казахстанец должен владеть как минимум тремя языками: казахским, русским и английским. Испоко веков объединяющие этнос ценности – язык, религия, традиции, менталитет, культура, история. Как говорил немецкий философ Готфрид Гердер еще в XVIII веке «Любой язык – это культурный код, который формирует философию жизни человека, его систему ценностей, стиль поведения, образ мышления. Главной политической

ценностью является государство, а главной культурной – язык. Язык – необходимое условие существования нации. Каждый национальный язык уникален» [3].

Вопросы развития языков в Казахстане постоянно находились под контролем и опекой Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева, который в ежегодных посланиях народу Казахстана всегда старался акцентировать внимание на развитии образования, культуры, знание языков. В Послании Президента прямо указывается: «Народ будет мудр в воспитании потомства, заботясь о его здоровье, образовании и мировоззрении. Будет одинаково хорошо владеть казахским, русским и английским языками... Он будет патриотом своей страны, известным и уважаемым во всем мире» [4]. История прогрессивного развития человечества наполнена многочисленными примерами культурно-языкового взаимодействия. Сам факт владения двумя и более языком включает человека как бы в два сообщества, опыт которых закрепился в языке. Владея другим языком, человек тем самым овладевает и другой картиной мира, отраженной в этом, языке, следовательно – глубже и полнее познает мир.

Глава государства подчеркнул, что «развитие казахского языка никогда не знало еще таких масштабов и темпов», - как в последние годы. Сейчас, как отметил Президент, возросло число граждан неказахской национальности, активно изучающих государственный язык [4].

«Государство заботится о развитии языков всех этнических групп казахстанцев. Мы наращиваем темпы внедрения трехязычия. Это теперь – необходимость, уже 20% казахстанцев владеют английским языком, то есть знание трех языков – это путевка в глобальную жизнь, это принцип успешности человека» Это принцип успешности человека в жизни. В глобальном мире наши дети будут гражданами планеты. Им придется работать везде и всюду, и они должны быть как рыба в воде в этом сложном мире»- добавил Глава государства [4].

Он также отметил, что знание английского языка казахстанцами является условием вхождения страны в тридцатку развитых стран мира.

Знание английского сегодня является требованием времени. Особенно владение английским важно для тех, кто работает в науке, медицине и на государственной службе.

В 2015 году появился план нации - «100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ главы государства Нурсултана Абишевича Назарбаева». В пункте 79 сказано: «Поэтапный переход на английский язык обучения в системе образования - в старшей школе и вузах. Главная цель – повышение конкурентоспособности выпускаемых кадров и рост экспортного потенциала образовательного сектора».

Вопрос трехязычия в нашем государстве является одной из самых обсуждаемых и актуальных тем на сегодняшний день. Однако на практике, результаты не самые оптимистичные. Далеко не все владеют свободно даже казахским и русским языками.

Решение данной проблемы можно осуществить в системе среднего и высшего образования. Так как основной путь формирования качеств личности человек проходит именно там. Самую ответственную роль при этом играет педагог. Преподавательская деятельность предполагает передачу жизненного опыта и знаний своим ученикам. Однако этот процесс будет бесполезным, если учитель не осознает свой социально-профессиональный долг. Существует специальная наука о профессиональном долге. Она называется - деонтология. Деонтология изучает механизм внедрения моральных норм в действие. Отсюда следует вывод: деонтологическое сознание педагога будет способствовать улучшению языковой ситуации в стране.

Великие мыслители и педагоги прошлого, размышляя над проблемами обучения и воспитания молодого поколения, касались вопросов подготовки учителя, того, какими качествами он должен обладать, чтобы его деятельность была плодотворной. Ценные высказывания о подготовке учителя философов Аль-Фараби, Квинтилиана, Сократа, классиков педагогики А. Дистервега, А. Коменского, Дж. Локка, Г. Песталотци и др. можно положить в основу современного профессионального образования будущих педагогов.

Особое место в теории и методике профессионального образования занимает проблема профессиональных педагогических качеств. Этому в современной педагогике посвящены исследования Р.Ж. Аубакировой, Ю.К. Бабанского, Ф.Н. Гоноболина, Б.П. Зязина, А.А. Калюжного, Т.А. Ким, М.А. Кудайкулова, Н.В. Кузьминой, К.М. Левитана, А.С. Раимкуловой, В.А. Сластенина, А.Ш. Стыбаевой, М.К. Танасейчук, К.С. Успанова, А.И. Щербакова и др.

Отдельные российские и казахстанские ученые (Е.Н. Жуманкулова, Н.В. Жутикова, Г.А. Караханова, К.М. Кертаева, Е.В. Коробова, К.М. Левитан и др.) впервые в современной педагогике при изложении основных норм и принципов профессионального поведения педагога требования к его личности формулируют на основе педагогической деонтологии.

Деонтологическая готовность педагога означает не только знание и понимание компоненты должного в профессиональной деятельности, но и осуществление активной работы по ее внедрению в различные сферы учреждений образования. Вследствие этого у учителя вырабатывается деонтологический интуитивизм, при котором профессиональный долг считается не зависящим от добра понятием или логически предшествую-

щим ему (добро состоит в том, чтобы выполнять долг). Согласно деонтологическому интуитивизму, нравственные обязанности не имеют основания в социальных потребностях, они очевидны сами по себе, вечны и неизменны [5].

Другими словами, деонтологическая готовность педагога – это позитивное профессиональное состояние сознания учителя в действии, которое затем трансформируется в самосознание, веру, кредо [5].

Именно деонтологическая готовность всех педагогов и работников учебных заведений способствует выработке деонтологического поведения, которое приведет к благоприятным результатам при работе с учениками школ и студентами высших учебных заведений.

Поэтому, особо важным фактором реализации языковой политики государства является личностная характеристика педагога – его деонтологическая готовность. Тогда он осознанно по велению времени и государственной необходимости будет овладевать языковым инструментарием педагогической деятельности, т.е. приложить должные усилия к овладению казахским, русским и английским языками

В настоящее время некоторые школы и ВУЗы перешли на обучение на трех языках. Чаще всего, это наблюдается в лицеях, гимназиях и специализированных школах. Для повышения эффективности овладения и усвоения в совершенстве обучающимися тремя и более языками в учебном заведении мы предлагаем создать следующие условия:

- в первую очередь, деонтологически готовый преподаватель, в совершенстве владеющий языками;
- специальная методика преподавания всех дисциплин;
- открытие языковых клубов разных категорий и направлений;
- популяризация бесплатных курсов казахского, русского, английского языков;
- использование активных методов обучения на уроках (игры, игровые ситуации, введение проблемной ситуации в урок, метод проекта и другие). Активные методы обучения дают возможность не только повышать интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. В процессе проведения таких уроков складываются благоприятные условия для разностороннего развития личности;
- обеспечение коммуникативной мотивации на уроках. Коммуникативная мотивация является первоочередным условием повышения интереса к любому предмету. Этому способствуют такие факторы, как психологически комфортная и доброжелательная обстановка на уроке, доверительные отношения между учителем и учащимися, а также между самими учащимися;
- создание максимально удобных и практичных англо-русско-казахских словарей;
- ежегодное тестирование в школе по трем языкам;
- внедрение и пропаганда данных языков через СМИ: рекламы, афиши, радио, телепередачи, концерты и т.д.;
- просмотр художественных и документально-научных фильмов на занятиях на разных языках.

Для реализации вышеперечисленных пунктов самым важным остается деонтологическое самосознание и деонтологическое поведение педагогов. Так как от учителя, его личностных качеств, профессионального мастерства зависит многое в судьбе учащихся.

Отсюда возникает острая необходимость формирования деонтологической готовности всех работников системы образования, начиная, прежде всего, с воспитателей дошкольных учреждения, учителей общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, колледжей, преподавателей высших учебных заведений.

Литература

- 1 Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы от 29 июня 2011 года № 110.
- 2 Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І «О языках в Республике Казахстан»
- 3 Иоганн Готфрид Гердер. «Исследование о происхождении языка» изд. 1772, рус. пер. 1909.
- 4 «Послание Президента народу «Стратегия «Казахстан-2050» от 14 декабря 2012 г.
- 5 Кертаяева Г.М. Основы педагогической деонтологии - Павлодар: Кереку, 2009. – С.180.

References

- 1 State program of development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 dated June 29, 2011 № 110
- 2 Act of the Republic of Kazakhstan dated July 11, 1997 № 151-І «About languages in the Republic of Kazakhstan»
- 3 Johann Gottfried Herder. “Research of the origin of language,” ed. 1772 russ. translation. 1909.
- 4 “Message from the President to the people” Strategy “Kazakhstan-2050” from December 14, 2012.
- 5 Kertayeva G.M. Bases of pedagogical deontology - Pavlodar: Kerekou, 2009. – P.180.

Бұл мақалада мемлекеттің тілдер туралы саясатын білім беру жүйесі арқылы іске асыруда ұстаздың деонтологиялық даярлығының ролі сипатталады. Мұнда кәсіби білім беру саласында болашақ маманның жалпы кәсіби

даярлығының көрсеткіштері білім, ептілік, дағды, құзыреттілігімен шектелмей тұлғалық сипатына, ойлау, сөйлеу қабілетіне ерекше көңіл бөліну қажеттілігі айқындалған.

Түйін сөздер: деонтология, деонтологиялық сана, педагогикалық деонтология, деонтологиялық тәрбие, қарым-қатынас, тіл меңгеру, кәсіби дайындық.

The problem of deontological teacher training is regarded in this article like means of implementing the language policy of the state. The complex characteristic should be indicator of general professional readiness, which includes not only knowledge, abilities, skills, competence, but also his personal qualities which provide aspect of a proper in professional activity.

Key words: deontology, deontological consciousness, pedagogical deontology, deontological education, language of communication, professional preparation.

Поступила в редакцию 25.08.2015.

УДК 372.881.111.1 (574)

У.И. КОПЖАСАРОВА¹, Б.А. БЕЙСЕНБАЕВА², С.А. АСТРАХАМБЕТОВА³

к.п.н., доцент¹, магистр образования, старший преподаватель²,

магистрант 2-го курса³ КарГУ им. Е.А.Букетова, Караганда

DISCUSSION AS A MEANS OF STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT

The article highlights issue of learners' critical thinking development at foreign language classes. Here are given the specific features, structure and requirements for discussion organization as one of the innovative pedagogical technologies. The vital necessity of learners' independent cognitive critical thinking skills development on the basis of organizing and conducting discussion within foreign language classes is considered and revealed in the research paper.

Key words: discussion, critical thinking skills, foreign language classes.

One of the main aims of education is to reveal the ability of each student, the development of a competitive individual, ready for life in the world of high technologies. In modern society there is a need in a free, creative critically thinking individual, possessing the ability to adapt quickly to changes in the global community. Critical thinking is also known as analytical or evaluative thinking, focused on constructive work. It is a characteristic of a free thinking person [1, 2].

According to the concept of foreign language education in the Republic of Kazakhstan, students' critical thinking skills development in training is an essential problem of the current education system. Formation of students' critical thinking skills allows them to adapt to the modern information space due to the fact that learning a foreign language and the ability to understand and analyze information in a foreign language contributes to the formation of students' critical thinking skills [3].

Regarding the definition of "critical thinking" there is a great diversity of views: on the one hand, it refers to the negative side, which supposes a dispute, debate, the conflict; On the other hand, it incorporates the concept of "evaluative thinking", "analytical thinking", "logical thinking", "creative thinking" [4, 5]. This is an open way of thinking, which is developed by applying new information on a person's life experience. Critical thinking is a way to acquire knowledge independently, it also means ability to analyze, to evaluate, to make a well-grounded judgment, to develop one's own opinion on the research problem and the ability to apply knowledge in both standard and non-standard situations. The leading activity in critical thinking development is the search for optimal ways of the problem solution with the involvement of already known knowledge and skills.

According to I.Ilyasov critical thinking is characterized by constructiveness, flexibility, openness, ability to plan and analyze one's own activities [6]. Critical thinking gives the impulse for creative thinking and provides the public importance of the creative product. Work within technology of critical thinking is becoming more meaningful for the students' personality and provides successful work in future. Critical thinking requires a convincing argumentation in achieving goals and objectives. It starts with the formulation of questions and understanding of the problems to be solved.

Techniques and methods of formation of learners' critical thinking skills play an important role. In the context of the development of analytical, creative thinking, the most optimal methods are problem-solving activities and methods where "research reflection" is possible, where there are such questions as: "What if ...?" "What is/are ...?" [7].

As we can see above, in students' critical thinking development priority is given to the method of problem solving activities. The problematic nature of setting goals and objectives helps stimulate mental activity, independent search for information and solutions. Under such problem solving teaching and learning process we mean organization of training process, which involves the creation of problem solving situations, and active independent work of students

to resolve them. The process of learning a foreign language is becoming more efficient by using the above-mentioned problem solving activities. Problem solving approach is a relatively new trend in the educational process.

For successful mastery of a foreign language there must be created training and educational environment that involves students considerable flexibility in setting goals, taking into consideration personal interests and individual characteristics of foreign languages learners. Development of conditions for greater students' autonomy plays essential role. In the process of learning a language it is necessary to appeal for personal experiences, feelings and emotions that encourage to express their own opinions and judgments, think independently and draw conclusions, at the same time putting the students in a situation of choice.

As it was emphasized above, in students' critical thinking development priority is given to the method of problem solving situations. The problem solving nature of setting goals and objectives help stimulate mental activity independent search for information and solutions. Under problem-solving learning we mean organization of training sessions, which involve the creation of teacher-led problem situations, and active and independent activities of students to resolve them. The process of learning a foreign language is becoming more efficient by using the above-mentioned problem solving situations. Problem solving learning is a relatively new trend in the educational process.

Problem solving situations increase the efficiency of the learning process, stimulate mental activity, independent search for information, forcing students to analyze and summarize. Numerous methods, including search, research methods and discussion are of problem-solving character. Discussion is one of the problem-solving methods in learning process which activates a cognitive interest, as well as develops the skills of search and research approach to the solution of theoretical or practical problems [8].

Discussion allows to integrate and synthesize the students' knowledge, strengthen their vocabulary, and also develops students' speech in a foreign language. Therefore it is one of the main methods at the foreign language classes.

Discussion involves the use of linguistic knowledge and skills in practice. Including various kinds intellectual activity, the discussion contributes to the development of abilities to think critically and perceive information, highlighting main ideas and finding the tools and arguments for its verification and validation, which greatly simplifies working with information. Within the discussion, students develop their skills of verbal communication, form a responsible attitude to the language.

The concept of "discussion" has a broad meaning. Usually it is understood as a discussion of the controversial issue, based on the art of reasoning and expressing one's thoughts in accordance with laws of the mind, as well as a form of scientific communication and new knowledge [9]. Discussion is primarily a co-operative activity, and it is aimed at decision-making in the group using the discussion of any issues and problems. Discussion is characterized by confrontation of views, but it is different from the dispute that has the focus and willingness to compromise. It is regarded as a creative activity and is aimed at revealing the truth and a positive result.

Within the discussion work, students jointly consider a variety of life situations, when there is a natural desire to talk and communicate, express their views, their understanding of the problem and its solution. For the successful discussion a teacher needs to create a friendly and trusting atmosphere, encourage to speak both strong and weak students.

Following these recommendations helps students talk about their problems, experiences, give advice in a foreign language. In the framework of such activities a foreign language is used as a means of communication, when they can use it for expressing their thoughts and feelings, as well as it awakens their motivation of learning a foreign language which becomes higher.

Using discussions as a means of improvement of foreign language skills, it is necessary to take into account the specificity of the method. Discussion at foreign language classes, as an element of the training course, differs from discussions, taking place in real life, such as politics, science, social life. Finding a solution of a problem in the given situation is not so important as the process of acquiring needed skills, experience and applying already acquired knowledge and skills during the discussion, it means that discussion has an educational function.

Developmental function of a discussion is related to the promotion of learners' creative activity and enhancement of their logical abilities, the skill to think independently, argue and prove their point of view, forming a common culture of speech, culture of discussion and polemical skill.

The educational function of the discussion focuses on the formation of social competence of students. Collective organization of students' work in the process of problem solving activities contributes to the strengthening of interpersonal relationships, developing cooperation in the educational microsocium: problem solving tasks are usually performed in groups of a small and average sized groups. During the discussion, students learn to interact with each other, find problem solutions, come to an agreement on some issues, and develop a common strategy tactics and sometimes find a compromise.

One of the most important skills, formed with the help of group discussions is the ability to listen to an opponent, respect his or her opinion and understand or at least try to understand the arguments of the other side.

The skill in listening is a necessary condition for a proper understanding of an opponent, the correct assessment of

existing differences with him or her, the key to successful process of the dispute, an essential element of discussion culture. It's just a skill that people lack in their lives, that reasons lots of conflicts between people, groups of people and even whole nations. In this respect, the educational value of the discussion is obvious.

A foreign language teacher must try to create an opportunity for students to express and argue their point of view, no matter how absurd it may seem. Topics should be selected according to the interests and level of students' knowledge and their age. Topics chosen in an appropriate way encourages the desire of students to speak, and therefore develop their communicative and social competence.

Choosing a topic for discussion is one of the most difficult tasks for students who are going to have a discussion. Basically, any topic could be a subject of a discussion. Successfully selected topic directly affects the interests of participants and is the key to an active exchange of views. There aren't any certain requirements for organizing and conducting a discussion, but required criteria are the following:

1) It is desirable for the topic to be connected with global problems of current time (protection of the world, demography, economics, education, environment and national relationships).

2) The subject matter of the discussion should be related to the research interests of students with their projects and dissertations.

3) The topic should correspond the field of competence of the participants. To choose a theme in a group the method of "brainstorming" can be used. The topic can be of daring, unusual and unexpected ideas. The main requirement is that no one has the right to criticize or even discuss the statements of his classmates. The only possible action is to make constructive suggestions and encourage participants for the new statements. It should be as many ideas as possible. All ideas should be written by a teacher and when the list is large enough, learners begin critical selecting of the best. The issue is usually resolved by voting [10].

According to foreign language curriculum for the senior classes the following topics for discussion could be used: "Social networks are the thieves of time", "Relationships with classmates: Friend or simply peers?", "Five days of study at school: is it possible?" Discussion is beneficial as a means of creation of a good moral atmosphere of understanding, ability to respect other opinions, expose the ideas to the constructive critique, combine and modify other ideas [11].

For the successful discussion it is necessary to teach students how to carry on a conversation, select a convincing argument. As a warming-up activity a teacher can use "brainstorming", in which all ideas on the subject are written on the board and then discussed by the whole group. If the argument seems convincing enough, then it is accepted for further discussion, if not it is crossed out. The key to any discussion is a result. Students summarize the results themselves, analyze all the above, make conclusions about the arguments, which were more convincing [12].

In conclusion, it should be noted that the main aim of using discussion at foreign language classes is the development of students' critical thinking skills.

On the whole, discussion gives great opportunities for self-actualization and revealing the creative potential of students in teaching and learning process. Method of discussion allows not only to develop the culture of speech, but also encourages students to come to their own decisions. It is an incentive approach to language learning process, the driving force of students' cognitive activity; it contributes much to the development of their ability to analyze and draw conclusions. Using discussion method in teaching and learning foreign language process develops students' analytical and reflexive thinking skills, creates conditions for the use of personal experience, produces the ability to work in groups and respect view points of others.

References

- 1 Volkov E.V. The development of critical thinking. - M., 2004. – 58 p.
2. Noel-Tsigulskaya T.F. Critical thinking. - 2000. -245 p.
- 3 The concept of foreign language education of Kazakhstan. - Almaty: Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, 2006.
- 4 Halpern D. Critical thinking psychology. - Peter, 2000. – 78 p.
- 5 Vlasova T.A. Development of critical thinking on the history lessons in high school. – 2004.
- 6 Ilyasova I.I. The structure of the learning process. - M.: MGU, 1986. -210 p.
- 7 Shakirova D.M. Educational Technology & Society - № 9 (4) - 2006.
- 8 Andreasyan I.M. Innovative technologies mastering foreign language communication - 2006. - №2. - 18-22 p.
- 9 Baklashkin M.V. Learning foreign language interpersonal communication in the classroom in a foreign language in schools and universities. - 2009. -№1 – 8 p.
- 10 Morozova I.G. Location discussions among methods of problem-based learning in the classroom of a foreign language, State University - Higher School of Economics. – 2005. -№3.
- 11 Milrud R.P. Modern design principles of communicative teaching foreign languages. - 2000. - №4.- 9-15 p.; №5.- 17-22 p.
- 12 Davydov V.V. The problems of developing training: experience of theoretical and experimental psychological studies. - M.: Education, 1986. - 239 p.

Копжасарова У.И., Бейсенбаева Б.А., Астрахамбетова С.А.

Оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау қабілетін дискуссия арқылы дамыту.

Бұл мақалада шетел тілі сабағында оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау қабілетін дамыту мәселесі қозғалады. Оқытудың инновациялық педагогикалық технологиясы ретінде дискуссияның өткізілуі мен ұйымдастырылуы талаптары, құрылымы және ерекшеліктері ұсынылған. Авторлар өткізген ғылыми-теориялық және әдістемелік дереккөздерді талдау негізінде оқушыларды шығармашыл тұлғалар, яғни өз әрекетінің субъектісі етіп қалыптастыру үшін олардың аналитикалық, сыни ойлауын дамыту қажеттілігі туралы қорытынды жасауға болады.

Түйін сөздер: дискуссия, сыни тұрғыдан ойлау, шетел тілі сабақтар.

Дискуссия как средство развития умений критического мышления учащихся.

В статье освещаются вопросы развития критического мышления учащихся на занятиях по иностранному языку. Даны специфические особенности, структура и требования к организации и проведению дискуссии как одному из инновационных педагогических технологий обучения. Проведенный авторами анализ научно-теоретических и методических источников позволяет им сделать вывод о необходимости развития умений аналитического, критического мышления учащихся в их становлении как самостоятельно мыслящих личностей - субъектов своей деятельности.

Ключевые слова: дискуссия, критическое мышление, занятия по иностранному языку.

Accepted for publication 15.11.2015.

ӨОЖ 371.3:811.111

Н.С. КАСЫМБЕКОВА¹, Г.З. ТАЖИТОВА², Д.Е. САГИМБАЕВА³

п.э.к., доцент м.а.¹, магистр, аға оқытушы², к.п.н., доцент³ Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ

ТІЛДІК ЕМЕС МАМАНДЫҚТАРДА АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ КӘСІБИ МӘТІНДЕРДІ АҚПАРАТ АЛУ МАҚСАТЫНДА ОҚУ БАРЫСЫНДА БІЛІМгерлердің ӨЗДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарындағы тілдік емес мамандықтардың білімгерлеріне ағылшын тіліндегі кәсіби мәтіндерді оқытуда өздік жұмысын ұйымдастыру өте маңызды болып табылады. Мәтіндерді өздігінен оқып, оқылған мәтіндер бойынша тапсырмалар орындау білімгерлердің тілдік деңгейлерін көтереді, мамандықтары бойынша ағылшын тілінде жаңа ақпарат алып, білімдерін жетілдіріп, жаңа білім тудыруларына мүмкіндіктер ашады.

Түйін сөздер: ағылшын тілі, ақпараттық оқу, тілдік емес мамандықтар, өздік жұмыс, мамандық бойынша мәтіндер, тиімді тәсілдер.

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарының негізгі міндеті өзіндік білім ала алатын, өзін өзі дамыта алатын, инновациялық әдістерді жақсы меңгерген жан – жақты шығармашыл маманды дайындау болып табылады. Бұл міндет білімді дайын күйінде оқытушыдан білімгерге жеткізу арқылы орындалмайды. Білімгерді білімді пассивті түрде қабылдаудан, мәселені өз бетімен анықтай алатын, белгілі бір шешімге келіп, оны талдай алатын, оның дұрыстығын дәлелдеп, түйін жасай алатын белсенді жұмысқа бағыттау қажет. Осы тұрғыда білімгерлердің өздік жұмысы (БӨЖ) оқу үрдісінің маңызды түрі ғана емес, оның негізі болып табылады. Өздік жұмысы білімгерлердің сабақтағы және сабақтан тыс, оқытушының қатысуымен немесе қатысуынсыз өздік жұмыстарының жиынтығы. БӨЖ негізгі міндеті кез келген сабақ түрінде білімгердің интеллектуалды ойлауын дамытудың психолого-дидактикалық шарттарын қалыптастыру. БӨЖ ұйымдастырудың негізгі принципі барлық білімгерлерді белгілі бір тапсырмаларды формальді түрде орындауда берілген мәселені өздігінен шешуге мүмкіндік беретін және өздігінен ойлай алатын, өз ойын еркін жеткізетін, қорытынды шығара алатын жұмыс түрлеріне ауыстыру. БӨЖ мақсаты білімгерді алдымен өз бетімен оқу материалымен жұмыс істеп, ғылыми әдебиетті оқу, кейіннен өз бетімен үздіксіз білім алып, біліктілігін арттыра алуға мүмкіндік беретін өзін өзі ұйымдастыруды, тәрбиелеуді қалыптастыру болып табылады [1].

Оқытушы БӨЖ ұйымдастыруда шешуші рөл атқарады, себебі оқытушы жалпы білімгермен емес, белгілі бір тұлғамен, оның жеке дара ерекшеліктерімен жұмыс атқарады. Оқытушының негізгі міндеті білімгердің жоғары білімді болашақ маман ретіндегі жақсы қасиеттерін бақылап, оны әрі қарай дамыту. Кез келген пәнді оқытуда БӨЖ ұйымдастыру бір бірімен тығыз байланысқан үш түрлі жұмысты біріктіреді:

1. Сабақтан тыс өздік жұмыс;
2. Сабақтағы өздік жұмыс, оқытушының басқаруымен жүзеге асады;
3. Шығармашылық, оның ішінде ғылыми зерттеу жұмыс.

Тілдік емес мамандықтарда шетел тілдерін оқытудың басты міндеттерінің бірі қажетті ақпаратты алу мақсатында кәсіби бағыттағы мәтіндерді оқуға дайындық болып табылады. Шетел тілінде оқуға үйрету барысында оқытудың маңызды әдісі және ұйымдастыру формасы мәтінді өз бетінше оқу. Сонымен қатар,

сөйлеу қызметінің негізгі түрлерінің бірі ретінде оқу білімгердің өзін өзі тексеруге ыңғайлысы болып табылады [2].

Оқумен жұмыс бойынша өздік жұмыстың тиімділігінің маңызды шарты білімгерлердің танымдық қызығушылығы болып табылады. Оқумен жұмыс барысында өздік жұмыстың тиімділігінің негізгі шарты білімгерлердің оқытушының мәтін бойынша тапсырмасын орындау барысында ішкі мотивациясының жоғарылауы, яғни оқуға, мәтінде берілген ақпаратқа деген қызығушылықтың болуы, болашақ қызметі үшін аталған дағдының қажеттілігін түсінуі.

Тұрақты танымдық қызығушылықтың болуы, бірінішіден, оқу материалын іріктеуге және білімгерлердің аталған сөйлеу қызметінің түрімен жұмысқа дайындығына байланысты. Мәтіндік материалды таңдау – жоғары оқу орындарында шетел тілдеріне оқытудың, оның ішінде оқумен жұмыс істеудің алғышарты және негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Т.С.Серова жүйелі түрде оқу материалын таңдаудың және ұйымдастырудың принциптерін атап көрсеткен [3]:

- әрбір мәтіннің және жалпы жүйенің кәсіби-ақпараттық принципі;
- мәтін материалдары жүйесінің тақырыптық тұтастық принципі;
- пәндік байланыс принципі;
- әрбір мәтіннің авторлық түпнұсқасын сақтау принципі.

Аталған принциптерді сақтау әрқайсысы жеке және барлығы тұтас оқуға оқытудың ақпараттық негізін құрайтын, мәтіндер кешенін құруға (блок) мүмкіндік береді. Мысалы, жаратылыстану ғылымдары факультетінің биотехнология мамандығының білімгерлері 2-ші курста мамандық бойынша пәндер өтеді. Ағылшын тілі оқытушысы білімгерлерге «Immunology» тақырыбы бойынша мәтіндер блогын ұсынады және мәтіндердегі ақпарат бойынша тапсырмалар береді[4]. Білімгерлерге аталған тақырып таныс, және өздерінің тақырып бойынша білімдеріне негізделіп, аталған тақырып бойынша басқа елдердегі мәселелерге тоқталып, білімдерін ұлғайтып, берілген деректер және ақпарат бойынша семинарда сөйлейді, реферат және басқа да өздік жұмыс түрлерін орындайды.

Ағылшын тіліндегі мәтінді оқу барысында өздік жұмыстың тиімділігінің маңызды екінші шарты білімгерлердің коммуникативтік қызметке дайын болуы. Әрине, мәтіндегі ақпаратты түсініп қабылдауда білімгердің жалпы ой - өрісі, аталған саладағы білім деңгейі жетекші орын алады. Дегенмен, берілген мәтіннің мазмұнын түсінудің негізгі шарты белгілі бір тілдік біліммен және оқудың дағдыларын меңгеру болып табылады.

Өздік ақпараттық оқудың біліктіліктері төмендегідей:

- ғылыми мәтіннің тақырыбы және анықтамалық бөлігінің негізінде оның мазмұнын анықтау;
- оқу процесінде ғылыми мәтіннің тақырыбы мен негізгі ақпаратын анықтау;
- мәтінде белгілі бір ақпаратты, ойды немесе деректерді бөліп ажырату;
- жекелеген деректерді, фактілерді қорытындылау, жүйелеу, олардың мазмұнындағы кезектестікті сақтау,

мәселелерге өз ойларын жеткізу;

- мәтіннен жаңа кәсіби ақпаратты түрлі жолдар арқылы табу:

1. графикалық белгілеу арқылы (қажет жердің астын сызу, белгілеу);
2. ана тілінде немесе ағылшын тілінде қайталап айту;
3. ағылшын тілінде немесе ана тілінде конспект, жоспар, аударма, тезис түрінде жазбаша жазу;
4. алынған ақпаратты ой елегінен өткізу, мәтінде берілмеген өзіндік шешім, қорытынды жасау, ой туындату.

Оқу барысында білімгерлерге ұсынылатын өздік жұмыс тапсырмалары олардың тілдік деңгейлеріне сәйкес келеді. Әсіресе ұсынылатын тапсырманың дұрыс және анық берілуі өте маңызды, бұл білімгердің мәтінмен жұмысын басынан бастап соңында дейін мақсатқа жетуге негіздейді. Кез келген мамандық бойынша ағылшын тілін кәсіби оқу барысында ақпараттық оқу барысында қолдануға болатын жаттығулар ұсынылады.

1. Read the headline of the text, look through its opening and ending (figures, schemes) and say what it is about.
2. Look through the text, find the law terms, translate them into Kazakh or Russian.
3. Read the text carefully and:
 - a) find the main idea (information) in each paragraph;
 - b) pick out a sentence from each paragraph which you think is the most informative in it;
 - c) write out the key words from each paragraph;
 - d) based on the clues, express the main idea of each paragraph in English;
 - e) give titles to each paragraph.
4. Read the text informatively and:
 - a) state the main idea (information) of the text;
 - b) pick out the paragraph(s) containing it;
 - c) using the key words express the main idea of the text either in English;
 - d) point out the facts that turn out to be new (interesting, important) information for you;

e) define the information to be used in your studies (research work).

5. Based on your informative reading of the text

a) compress paragraphs ..., leaving the sentence(s) expressing the main idea only;

b) compress the text to no more than 5-8 sentences;

c) make a short report on...;

d) make notes of its main points. Be ready to discuss them.

6. Read the text ... and:

a) express your point of view on ... (the problems discussed in it);

b) put down 2-3 questions on the text and ask your partner;

c) make a short synopsis (конспект) of it in English.

7. Look through these (3-5) texts and:

a) pick out the text(s) dealing with ... (Immunology) in it.

b) choose the text which you think is of primary importance or a new one to you.

8. Read the text and comment on it.

9. Expand the text

With short, simple texts, get students to add an adjective in front of every noun / an adverb to every verb etc.

For slightly longer texts - before class write (10) extra clauses or sentences that can be inserted into the text. Write these up in jumbled order on the board and get students to add them in the most appropriate places.

10.Reduce the text

Get students to reduce the text to exactly (100) words OR reduce the total number of sentences by (50%).

11.Reconstruct the text

Before class, write a list of key words from the text in jumbled order on a sheet of paper. Make one copy for each group of students.

In class, give out the text to all the students. Get them to read it through. Now ask them to turn over the text. Hand out the jumbled keywords. Ask students to put the keywords back into the correct order. When they get stuck, allow them to reread to the text (but first get them to cover up the jumbled words again.)

When all the students have got the words in the correct order, take the text away. Get students to reconstruct the text (orally or in writing) from the key words.

12.Match

Before class, get a heavy black pen and cross out the first sentence of each paragraph. In class, write the missing sentences up in jumbled order on the board and get students to add them back into the text in the correct place.

Note: choosing the first sentence of a paragraph is particularly useful as these often summarise the main idea of the paragraph. Students can use these sentences to help them understand and structure the text.

13.Transform the text

Students must transform the text in some way.

Сонымен қатар, білімгерлерге мамандық бойынша дайын мәтін берумен қоса, кәсіби мәтінді өзгертіп ұсынуға болады.

Мысалы:

Definition: activities that require students to reconstruct a text or diagram by filling in missing words, phrases or sentences, or by sequencing text that has been jumbled.

Texts used: modified texts - the teacher modifies the original text, taking out words, phrases or sentences, or cutting the text into segments.

Types of activities:

- Text completion (Fill in missing words, phrases or sentences.)

- Sequencing (Arrange jumbled segments of text in a logical or time sequence.)

- Grouping (Group segments of text according to categories.)

- Table completion (Fill in the cells of a table that has row and column headings, or provide row and column headings where cells have already been filled in.)

- Diagram completion (Complete an unfinished diagram or label a finished diagram.)

- Prediction activities (Write the next step or stage of a text, or end the text.)

- Analysis activities

- Definition: activities that require students to find and categorize information by marking or labelling a text or diagram.

- Texts used: unmodified texts

- Types of activities:

- Text marking (Find and underline parts of the text that have a particular meaning or contain particular information.)

- Text segmenting and labelling (Break the text into meaningful chunks and label each chunk.)

- Table construction (Draw a table. Use the information in the text to decide on row and column headings and to fill in the cells.)
- Diagram construction (Construct a diagram that explains the meaning of the text. For example, draw a flow chart for a text that explains a process, or a branch diagram for a text that describes how something is classified.)
- Questioning (Answer the teacher's questions or develop questions about the text.)
- Summarizing

Оқуға үйретуде өздік жұмысын орындау барысында қолданылатын жаттығулар мен тапсырмалар оқу бағдарламасының максаттарымен және мәтіндік материалдың мазмұнына байланысты. Тапсырманы тандаудың міндетті шарты білімгерлердің жеке дара ерекшеліктерін, тілдік дайындықтарының деңгейін және психологиялық ерекшеліктерін ескеру. Ағылшын тілінде оқумен жұмыс істеу барысында орындалатын өздік жұмысының нәтижелері білімгерлердің баяндама жасау, мақала жазу, курстық және басқа да ғылыми жұмыстарын жазуларына ықпал етеді.

Әдебиеттер

- 1 Юшко Г.Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: Автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08.
- 2 Конышева А.В. Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1981. – 176 б.
- 3 Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск, 1988. – 232 б.
- 4 Voevodina O.S., Nesterova O.I., Sadykova A.R. English for Biotechnologists and Biologists. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 375 б.

References

1. Ushko G.N. Nauchno – didakticheskiye osnovy organizatsii samostoyatelnoi raboty studentov v usloviyakh reitingovoi sistemy obucheniya: Avtoref. dis... cand. ped. nauk: 13.00.08
2. Konisheva A.V. Organizatsiya raboty samostoyatelnoy raboty studentov po inostrannom yazukam – Izdatelstvo Kazanskogo universiteta, 1981. – 176 b.
3. Serova T.S. Psihologicheskyye I lingvodidakticheskiye aspekty obucheniya professionalno-orietirovannomy inoyazuchnomy chtenyu v vuze. Sverdlovsk, 1988. – 232 b.
4. Voevodina O.S., Nesterova O.I., Sadykova A.R. English for Biotechnologists and Biologists. Izhevsk, Izdatelstvo «Udmurtsky universitet», 2012.-375 b.

Касымбекова Н.С. к.п.н., и.о. доцента; Сагимбаева Д.Е. к.п.н., доцент; Тажитова Г.З. магистр, старший преподаватель. ЕНУ им. Л.Н.Гумилева

Организация самостоятельной работы при обучении информативному чтению профессиональных текстов на английском языке на неязыковых специальностях

Статья посвящена организации самостоятельной работы в процессе обучения информативному чтению на неязыковых специальностях высших учебных заведений. Чтение профессиональных текстов по специальностям и выполнение заданий самостоятельно по полученной информации улучшают языковой уровень студентов и расширяют их знания по специальности.

Ключевые слова: английский язык, информативное чтение, неязыковые специальности, самостоятельная работа, тексты по специальности, эффективные способы.

Kassymbekova N.S. Candidate in Pedagogical Sciences; Sagimbayeva D.E., Candidate in Pedagogical Sciences, Ass. Prof.; Tazhitova G.Z. Master in Pedagogy, senior Teacher L.N. Gumilyov Eurasian National University.

This article is devoted to the issues of organization of individual work of students while reading professional texts in English in non - linguistic specialties of higher educational institutions. Reading professional texts and fulfilling the tasks improve students' language skills and expand their knowledge in their specialties.

Key words: English, informative reading, non - linguistic specialties, individual work, professional texts, effective methods.

Редакцияға 17.09.2015 қабылданды.

С.М. КРЫКБАЕВА

к.искусствоведение, и.о. асс. проф. КазГосЖенПУ. г. Алматы

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОСТЮМ КАК ИСТОЧНИК ТВОРЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ ДИЗАЙНЕРОВ

Казахский национальный костюм является богатым творческим источником для создания коллекций современной одежды. В основу художественного проектирования может быть положен целый комплекс стилистических характеристик традиционного костюма. Наиболее актуальной и емкой с точки зрения развития современного дизайна представляется образная составляющая. Принципы традиционного кроя нашли лишь незначительное отражение. Основное направление развития современного дизайна одежды с использованием этнических мотивов можно охарактеризовать как этнофутуризм, который заключается в синтезе этнических традиций и современной культуры.

Ключевые слова: *костюм, материал, одежда, дизайнеры, фольклор, стиль, художественно-эстетической, этнический, традиция, современный костюм.*

Костюм – это устойчивые формы одежды определенного народа, сословия, эпохи. Костюм выражает эстетический идеал эпохи. Костюм – выразитель социальной и индивидуальной характеристики человека, его эстетического вкуса, характера, возраста, пола – пишет Г.П. Дудникова. Основные черты национального костюма со временем не меняются, могут измениться материалы, технология, крой и т.д. но общие очертания, формы, силуэт костюма даже при смене исторических эпох не меняются. Материал, форма, конструкция, декор, техника и способ исполнения, традиционная технология национального костюма являются творческой идеей для создания новых конструкторских решений моделей одежды.

Если раньше одежда с элементами фольклора находила свое применение только, скажем, на казахстанской эстраде и в театре, то на данный момент можно увидеть применение элементов традиционной одежды соответствующего характера на улицах. На сцене можно увидеть полное отражение всего ряда комплекса характерных черт художественной структуры национального костюма. При проектировании костюма для сцены происходит почти буквальное применение его структуры и образных характеристик национального с современным костюмом. Синтез искусств различных видов прикладного творчества народа с современным, приобретает свое новое звучание, и оно находит свое использование не только на сцене.

Современные дизайнеры активно обращаются к мотивам национальной одежды, используя их в своем творчестве создания одежды. Казахская народная одежда вобрала в себя искусство и талант народа. В ней нашли отражение эстетические идеалы, образ жизни народа. Цивилизация, развитие, технический прогресс все это заставило людей задуматься и о другой, художественно-эстетической стороне одежды, а не только как о защитной, простой и удобной форме ее эксплуатации. Так из жизненно необходимой формы она превратилась в вид искусства, помогает нам разобраться в обычаях и нравах, дает представление о культуре, духовной жизни народов разных эпох. Благодаря возникновению одежды наши предки не только защищались, но и обживали части нашей планеты, совершали путешествия в далекое неизведанное, покоряли природу. Потому одежда на всех этапах жизнедеятельности людей играет неопределимую роль. Источниками вдохновения современных дизайнеров при проектировании и моделировании одежды, все больше становится традиционный исторический национальный костюм казахов, который формировался и утверждался веками, он отличается богатством и разнообразием этнических форм, обнаруживает связь с историей народа.

На сегодняшний день у исследователей не малый интерес вызывают вопросы, связанные с историей национального костюма, его влиянием на развитие моды, роль традиционного костюма в формировании направлений этнической моды, значимости богатства костюма в разработке уникальных образцов одежды, сочетающих в себе современные направления с использованием элементов традиционного костюма.

В наше время становится популярным стиль или направление в моде, которое называется этностилем, другими словами фольклор. Слово фольклор в буквальном переводе с английского означает народная мудрость. Термин «фольклор» (с англ. folklore — «народная мудрость») впервые ввел английский ученый У. Томс, в 1846 году, для обозначения как художественной (предания, танцы, музыка и т.д.), так и материальной (жилье, утварь, одежда) культуры народа.

Фольклор самоценен, обращение к нему позволяет нам глубже понять и почувствовать дух народа, его мирозерцание, культуру, историю. Иными словами, фольклор – это множество знаний, умений, мастерства, навыков и практики прошлого. Бесконечно разнообразный, неуловимый, живой и меняющийся, всегда готовый охватить и ассимилировать новые элементы и в то же время теряющий свои позиции

под воздействием современного прогресса и индустрии, фольклор выступает прирожденным оппонентом всякой штамповки, патентованного стандарта.

Изучение этнического стиля расширяет и обогащает восприятие истории. Этностиль является демократичной формой в искусстве и при любых жизненных обстоятельствах – народные элементы используемые в одежде остаются устойчивыми к переменам, происходящим в нашей жизни. Народные узоры, которые применяются в одежде, в этом смысле наиболее показательны, ведь с древнейших времен отражением истории человечества является одежда. С развитием и цивилизацией государства народ только улучшает и обогащает свое искусство, не нанося своими изменениями урона, на духовную и материальную культуру.

Одним из направлений современной моды является этностиль - прочно закрепившийся в творческой практике модельеров-дизайнеров. Он подразумевает, как правило, натуральные материалы, такие как шерсть, лен, хлопок, шелк, украшения из дерева, кожи, ракушек, полудрагоценных камней и пр. Такие вещи не только дарят телесный комфорт, но и позволяют современному человеку не терять связи со своими национальными истоками.

В Казахстане в настоящее время ведется всесторонняя популяризация лучших образцов одежды, разработанной по народным мотивам. Этому способствуют публикации в журналах мод, широкие показы моделей, как в Казахстане, так и за рубежом. Сегодня становится все более очевидным, что старая культура одежды не только представляет традицию, национальное наследие, но и становится модой международной.

Для современных дизайнеров обращение к традициям создания национального костюма становится источником вдохновения при моделировании современной модной одежды. Национальный костюм, развивавшийся на протяжении полутора тысяч лет, отличается богатством и разнообразием этнических форм, обнаруживает глубинные связи с историей народа. Несмотря на тот интерес, который сегодня вызывают у исследователей моды вопросы, связанные с историей национального костюма и его влиянием на развитие современной моды, проблема роли традиционного костюма в формировании основных направлений современной моды в Казахстане остается недостаточно изученной. Это и обусловило актуальность настоящей статьи. Кроме того, требует изучения вопрос значимости богатства национального костюма в разработке уникальных образцов одежды, сочетающих в себе современные модные направления с использованием элементов моделирования традиционного костюма.

Существуют разные мнения о возможности сочетания произведения народного искусства, каким является традиционный национальный костюм, с современными изделиями массового производства. Одни считают такое сочетание вообще невозможным: оно представляется им эклектичным. Другие, наоборот, полагают, что произведения народного искусства вполне могут ужиться с современным моделированием, обогащая его. Знакомство с творчеством дизайнеров современной одежды вносит ясность в вопрос о том, что именно обуславливает особый интерес специалистов к освоению национальной одежды и позволяет успешно развивать одно из перспективных направлений современного моделирования [1].

В последние годы в Казахстане стараются не только успевать за международной модой, но и обгонять ее. Как отмечалось во введении, этому способствует и политика на уровне государства.

Нельзя не отметить и такой факт — рынок новой этнической одежды, предназначенный для молодежи способствует и росту национального самосознания. Как показало исследование, в настоящее время в этническом направлении казахстанской индустрии моды идут активные творческие поиски. Как правило, задача, которая стоит перед дизайнерами при разработке современных костюмов - сделать так, чтобы все этнические особенности традиционного костюма были переданы в новых формах, понятных и интересных представителям самых разных культур. Это способствует более частому обращению к национальным истокам и создает условия для появления все большего количества современных моделей с использованием деталей традиционной национальной одежды. Можно сказать, что развитие этой линии в современном дизайне идет по нескольким направлениям и находит отражение в форме кроя, цветовом решении, использовании вышивки и аксессуаров.

Одно из направлений при моделировании современной одежды - использование, прежде всего, конструктивной формы традиционной одежды, ее закономерностей и пластических особенностей. Конструктивное моделирование классических форм направлено на создание с помощью простых чертежных приемов выкроек с простыми геометрическими линиями, форма которых отражает особенности народного кроя, одновременно создавая образ модной одежды разного наполнения. Эти направления можно рассматривать с точки зрения преемственности творчества прошлых поколений, обогащенного современными требованиями к разработке одежды. В этой одежде, как и в любой классической одежде, из которой состоит гардероб современного человека, под влиянием направления моды каждого периода могут меняться пропорциональные соотношения деталей, распределение пластических объемов формы, нагрузки декора, но стилиевые особенности, характерные для традиционной одежды, остаются прежними.

Возрождением старого, как своего рода возможности новаторства в современной одежде, является использование традиционного фасона при проектировании современной одежды. Изучение различных коллекций, представленных в Домах моделей, показало, что при проектировании современной одежды используются различные детали кроя традиционной одежды. Надо отметить, что традиционные детали кроя дизайнеры-модельеры органично сочетают с деталями современного кроя. В результате длительных поисков и экспериментальных работ, проведенных художниками-модельерами многих модельных фирм, определился стиль и своеобразная классика современной одежды, разработанной по мотивам казахской народной одежды. В основе ее концептуального построения ярко выражен принцип народного кроя.

Конструктивный принцип кроя современной одежды, определенный формой народного кроя, предусматривает три основных фактора: логику построения главных конструктивных узлов, их подвижность по отношению к фигуре в целом и отдельным ее частям; умелое распределение объемов основных частей одежды пропорциональное соотношению отдельных частей изделия по отношению к фигуре, четкую сопряженность всех деталей; создание одежды прямой силуэтной формы и мягких линий.

Традиционный костюм на длительном протяжении непрерывно подвергался совершенствованию с точки зрения эстетики, но его форма и конструкция были проверены и утверждены многовековой практикой. Достигнув абсолютного совершенства, они выдержали испытание временем и эволюцию вкусов.

Характерной тенденцией в творчестве современных художников-модельеров становится новаторское, творческое переосмысление традиций на основе глубокого познания закономерностей искусства народной одежды.

Совершенствование традиционного костюма неизбежно, поскольку повседневная жизнь диктует определенные условия, потребительский спрос будет определяться также степенью соответствия новых моделей этнического направления реальным условиям использования.

Проведенное исследование дало возможность установить, что возрождение старого при проектировании современной одежды можно рассматривать как своего рода новаторство. Знакомство с работами дизайнеров, которые при моделировании современной одежды используют традиции народной одежды, показало, что степень использования элементов народного костюма различна при создании моделей и отличается авторским подходом. Однако все художники основываются на важнейшем свойстве народной одежды - ее целостности, которая обнаруживается в неотделимости формы и материала, формы и декора, декора и материала, материала и техники исполнения.

В настоящее время получила одобрение, допускаемая в проектировании, некоторая условность в использовании стилизованных традиционных элементов одежды. Можно сказать, что в моделировании одежды нет абсолютных истин. Каждый исторический период времени предлагает свои темы, ставит свои задачи в соответствии с новыми достижениями в области технологии, новыми материалами и новыми формами одежды.

Традиционный национальный костюм является отражением национального своеобразия и вековых традиций казахского народа. В Казахстане, как и других странах, национальный костюм дает ключ к пониманию традиционной казахской культуры. При создании модной одежды с использованием элементов национального костюма отмечается многообразие художественных решений. Помимо сочетания традиционных деталей с деталями современного кроя, при пошиве одежды используются традиционные ткани, традиционные рисунки, вышивка и традиционное сочетание цветов и вариантов узоров. Можно считать, что применение этих элементов - самое убедительное свидетельство того, что благодаря их использованию, те, кто приобретает и носит подобную одежду, самым непосредственным образом соприкасаются с богатейшим культурным наследием, которое воплощается в традиционной одежде [2].

Национальные костюмы являются одним из основных этнокультурных источников для современных дизайнеров, богатство и разнообразие этнических костюмных форм, их глубинные связи с историей народа, мифологией и искусством обуславливают особый интерес модельеров и дают все новые варианты освоения национальной одежды [3].

За последнее десятилетие национальный костюм превратился в один из неиссякаемых источников, в котором материал, форма, конструкция, декор, техника и способ исполнения, традиционная технология являются творческой идеей для создания совершенно новых художественно-конструкторских и технологических решений моделей современной одежды. Дизайнеры современного костюма вносят вклад в разработку уникальных моделей, сочетающих в себе современные тенденции и элементы национального костюма, что позволяет перейти от массового производства к серийному выпуску моделей для определенных социальных групп потенциальных потребителей.

Все в большей степени в направляющих коллекциях современного костюма заметно обращение к богатому народному наследию. Наряду с этим в изделиях современной одежды наблюдается сочетание элементов традиционного костюма разных народов, культур в стиле «эkleктика».

Литература

- 1 Богатырев П. Г. Вопросы теории народного искусства. — М.: Искусство, 1971.
- 2 Брун В., Тильке М. История костюма: от древности до Нового времени: альбом. - М.: Эксмо, 2005.
- 3 Семантика и символика комплекса казахской национальной одежды // Известия НАН РК. Серия общественных наук. – Алматы, 2009. - №6.

References

- 1 Bogatyrev P.G. Reviews of folk art. - M.: Art, 1971.
- 2 Brun V., Tilke M. Costume history from antiquity to modern times: Albom.- M.: Eksmo, 2005.
- 3 The semantics and symbolism of the complex of the Kazakh national dress // Proceedings of National Academy of Sciences of RK . A series of social sciences. - Almaty, 2009. - №6.

Крыкбаева Сара Мұқашқызы. Қазақ ұлттық киімдері қазіргі дизайнер шығармашылықтарының қайнар көзі.

Қазіргі таңда киім - кешек кешенін жасауда қазақтың дәстүрлі костюмдері шығармашылықтың бай қайнар көзі болып отыр. Киімді көркемдеп құрастырудың негізінде дәстүрлі киім кешенінің толық стильді сипаты көрініс табады.

Қазіргі дизайнерлердің киім-кешек кескіндерінің дамуы мен құрастыруы едәуір өзекті және түрлі көзқарасты туындатады. Қазіргі киім дизайнда ұлттық нақыштарды қолдануының даму бағытының негізі қазіргі мәдениет пен этникалық дәстүрді зерделеумен шектеліп, этнофутуризм ретінде сипат алуда.

Түйін сөздер: *костюм, материал, киім, дизайнерлер, фольклор, стиль, көркем-эстетикалық, этникалық, дәстүр, қазіргі костюм.*

Krykbayeva Sara Mukashevna. Kazakh national costume as istochnikvorchestvasovremennyhdizaynerov

Kazakh national costume is a rich source of creativity to create a collection of modern clothes. The basis of artistic design can be brought to a whole range of stylistic characteristics of traditional costume. The most relevant and succinct in terms of modern design seems shaped component. The principles of traditional tailoring found only a slight reflection. Main nappavlenie evolution of Contemporary Fashion Design with ethnic motives can ohapaktepizovat how etnofuturizm, eccentricity is the synthesis of ethnic and tpaditsy of Contemporary kultury.

Key words: *kostyum, material, apparel, designers, folklor, style, artistic, aesthetic, ethnic, tpaditsiya, modern suit.*

Поступила в редакцию 14.10.2015.

ӨОЖ 370.15

Т.Б. ҚАСЕНОВ

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
Түркістан қаласы, Қазақстан Республикасы*

Б. МОМЫШҰЛЫ МҰРАЛАРЫ АРҚЫЛЫ ЖАСТАРДЫ ПАТРИОТИЗМГЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Бұл мақалада Бауыржан Момышұлы мұралары арқылы оқушыларды патриотизмге тәрбиелеудің кейбір мәселелері қарастырылады.

Осыған орай мақалада Б.Момышұлының болашақ жастардың патриоттық тәрбиесі мәселесіне қатысты мұралары кеңінен қолданылды.

Түйін сөздер: *ержүрек қолбасшы, халық қаһарманы, ұлттық патриотизм, «қазақстандық патриотизм», адамгершілік құндылық, ұлттық дәстүр.*

Біздің отанымыздың қасиетті даласы – талай ұлы ғұламалардың, елін, жерін жаудан қорғаған батырлардың ата мекені. Көкірегі ояу, көзі ашық қазақ топырағының иелері өз шығармаларын кейінгі ұрпақтарына мұра етіп қалдырды. Солардың бірі, ержүрек қолбасшы, жазушы, Батыр, Қазақстанның халық қаһарманы Бауыржан Момышұлы.

Бауыржан Момышұлының әскери қызметі Отанды қорғаумен және КСРО Қарулы Күштерінің қорғаныс қабілетін нығайтумен тығыз байланысты.

Қазақстан Республикасының Қарулы Күштерінің ұрысқа жоғары қабілеттілігі оның ішкі ұйымдастырылуымен, халықтарының идеялық-саяси бірлігімен, халықтар достығымен тығыз байланысты. «Кез-келген егемен мемлекет сияқты – деп атап көрсетті Н.Ә.Назарбаев Қазақстан қорғаныс қабілеттілігін сақтайды, ұлттық қауіпсіздігін нығайтатын болады. Біздің Қарулы Күштеріміз қазір қалыптасу сатысында тұр. Оларға мемлекет күнделікті қолдау көрсетіп келді және көрсете де береді. Республика әскері өзінің алғашқы қадамдарынан бастап әскери дайындығын арттыруда, жастар үшін Отанға шынайы адалдықтың мектебі болуға, біздің халқымыздың шын мәніндегі даңқты жауынгерлік және еңбек дәстүрлерін дамытуға

міндетті» [1, 19 б.].

Отанымыз аумағының бүтіндігін сақтау, халықтың тыныштығын алатын лаңкестермен қарсы ұйымшылдықпен күрес, мемлекеттерге қауіп төндіретін кез келген сыртқы және ішкі күштерге қарсы тұрудың өзі жастарды отаншылдық рухта тәрбиелеу міндетін жүктейді. Осыған орай патриоттық тәрбие мәселесі адамзат тарихының өн бойындағы ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан ұлы мақсат болғандықтан, жастардың бойындағы Отанға деген сүйіспеншілігін, яғни патриоттық сананы дарытуда халық қаһарманы Бауыржан атамыздың кейінгі ұрпаққа үлгі етіп қалдырып кеткен өсиеттерінің және ерлікке толы шығармаларының алатын орны ерекше.

Бауыржан Момышұлы мұралары арқылы оқушыларды патриотизмге тәрбиелеу бүгінгі еліміз егемендік алған кезеңде іргемізде бейбітшілікті сақтаудың негізі болып отыр. Оның шығармаларына ғылыми-педагогикалық тұрғыда талдау жасау барысында артына қалдырған мұралары бүгінгі ұрпақтың бойында адамгершілік құндылықтар мен патриоттық тәрбиені қалыптастыруда маңызы зор.

Халқымыз талай дүбірлі, дүрмекті кезеңді бастан өткізген. Сол замандарда уақыттың қойған талап-міндеттеріне сай елі ардақтаған перзенттері шығып отырған. Ал олардың ауыз әдебиетіндегі сомдалған бейнесі ел арасында жас өскен буынды атамекенді сүйуге, туған жерді сыртқы басқыншылардан қорғауға тәрбиелеуде айрықша маңызды. Абылай бабамыздан бастап кешегі желтоқсанға дейінгі азаттық үшін алысқан ұлы тұлғалардың ел тәуелсіздігі жолындағы ерлік істерін ұғындыру мақсатында елтану материалдарын, белгілі қоғам қайраткерлерінің өмір деректерін көптеп қолдану елжандылық сезімін тереңдететіні сөзсіз. Міне, соның бір ғана көрінісі ретінде Б. Момышұлы тұлғасын алуға болады. Тәлімгердің еңбектері жастарды патриотизмге тәрбиелеудің қайнар көзі.

Б.Момышұлы – орысша, қазақша екі тілде бірдей жазатын санаулы қаламгерлердің бірі.

Жиырма жылдық өмірін әскер қатарында өткізген Бауыржан атамыз өмірінің соңына дейін әскери-патриоттық тақырыптарға шығармалар жазды.

Б. Момышұлы генерал Панфиловпен бірге 316-атқыштар дивизиясын жасақтап майданға аттанды. Ол Мәскеу түбінде ерлік жасады. Екі рет жаудың қоршауынан аман-есен өз қарамағындағы әскерін алып шықты. Б. Момышұлының ерліктері жайлы Александр Бектің «Волаколамск тас жолы», Әзілхан Нұршайықовтың «Ақиқат пен аңыз» кітаптарында айтылады.

Б. Момышұлы Кеңес одағы батыр атағын алмаса да (бірақ, кейіннен 1990 жылы 11 желтоқсанда алды), оған Халық батыры деген ат берілді. Соғысты ол полковник атағымен, 9-гвардиялық атқыштар дивизиясының командирі болып жүріп аяқтады. Соғыс кезіндегі партизан құрамасында болған Қасым Қайсеновтың сөзімен айтсақ, «Бауыржанның әр күні батырлыққа толы еді».

Отаны үшін от кешкен қаһарман батыр бабамыз Бауыржан Момышұлының: «Жаудан да, даудан да қорықпаған қазақ едік, енді қорқыныш көбейіп жүр. Балаларын бесікке бөлемеген бесігі жоқ елден қорқам, екінші, немересіне ертегі айтып беретін әженің азаюынан қорқам, үшінші, дәмді, дәстүрді сыйламайтын балалар өсіп келеді, оның қолына қылыш берсе кімді де болса шауып тастауға даяр. Қолына кітап алмайды, үйреніп жатқан бала жоқ, үйрететін әке, әже жоқ», - деген бір ауыз сөзі жастарға үлгі өнеге болып қалуы керек.

Бүгін біздің нақты Отанымыз-Қазақстан. Ол-біздің халықтық мемлекетіміз. Ендеше жастарымыз осы мемлекеттің мүддесін қорғайтын патриоттары болуы керек. Отанының ішкі-сыртқы саясатын қорғау жастардың қолында. Кеңестік патриотизмнің үлгілерін енді өзіңнің Отаның үшін ұштастыру қажет. Елдің символдары: Көк байрағы, Ән ұраны, Елтаңбасы еліміздің әрбір азаматы үшін қымбат және ешқашан басқа біреудің белден басып, аттап өтуге болмайтын қасиеттері деп саналады. Отанға қызмет істеу әрбір жеке тұлғаның тарихтағы орны мен еңбегінен, олардың өшпес өнерлерінен, ғұламаларымыздың өсиеттерінен үлгі алған, солардан рухтанған жастарымыздың патриоттық күшімен өлшенеді. Сондай рух беретін күштің бірі Б. Момышұлы екені баршамызға белгілі.

Қазақстандық Отаншылдық сезіміне тәрбиелей отырып, өткенді еске алып, келешекте еліміздің болашағы – бүгінгі ұрпақтың патриоттық сезімін ояту болып отыр. Біз бүгінгі ұрпаққа өз ата-бабаларымыздан қалған мол мұраны танытуымыз керек. Ол өнегелік пен рухани сабақтастыққа саяды.

Біздің азаматтарымызда бір-біріне деген жанашырлық, дем беру жақсыға қуана білу, бірін-бірі бағалау деген ұғым барынша мықты болуы шарт. Себебі, өшпес өнегесі бар адамның ішкі рухани байлығы – барлық байлықтан, дүниелік байлықтан қымбат. Біздің отанымыз көп ұлтты. Халық даналығы: «Құстың күші қанатында, адам күші достықта» дейді. Отанымыздың күшті болмағы халқының шынайы адамгершілігі мен еркін адал еңбегінде, өзара достығында, ал достықтың аясы кең, мәні терең, онда күдіретті күш, ізгі жүрек жылуы жатыр. Бауыржан Момышұлының өмір жолы ұрпаққа өнеге болса, ал ол айтты деген қанатты сөздің тағылым түйерлік мәні зор. «Барлық кезде патриотизмді дерексіз, ұзақ – сонар сөзбен ұғындырудан, көбінесе мемлекетке берілген адамның мақсат – мүддесімен байланыссыз түсіндіруден қашу қажет – деп жазады ол.

Адамның жеке психологиясының әскери қызметтегі маңызын аша келіп Б. Момышұлы «патриотизм – Отанға деген сүйіспеншілік, жеке адамның аман-сулығы, қоғамдық, мемлекеттік қауіпсіздікке тікелей

байланыстылығын сезіну, өзінің мемлекетке тәуелді екенінді, мемлекетті нығайту дегеніміз жеке адамды күшейту екенін мойындау, қысқасын айтқанда, патриотизм дегеніміз мемлекет деген ұғымды, оны жеке адамның барлық жағынан өткені мен бүгінгі күнімен және болашағымен қарым – қатынасын біріктіреді» деп, терең, жан-жақты анықтама берген. Қаһарман жазушы «ұлттық патриотизм», «қазақстандық патриотизм» ұғымдарына философиялық анықтама беруге ұмтылған. Ол «ұлттық патриотизм – бұл ұлттың ішіндегі жеке адамның асыл белгісі мен қасиеті, өз халқына деген сүйіспеншілігі, өз халқымен қан жағынан да шыққан тегі, территориясы, тілі, тұрмыс – тіршілігі, мінез – құлқы, психологиялық және этнографиялық ерекшеліктері, қалыптасқан тарихи дәстүрлері жағынан да әбден айқын әрі дербес басқа қасиеттері және ерекшеліктерімен де байланысты» дейді [2;49]. Жазушының пікірін жіктей отырып бүгінгі патриотизмнің мазмұнын анықтау әбден мүмкін. Бұдан келіп шығатын тұжырым: Б.Момышұлы көрсеткен рухани ерекшеліктерді сақтау ұлттық патриотизмнің критерийі болып табылады. Жаңа қалыптасып келе жатқан жас мемлекетіміздің болашақ азаматтарын патриотизмге тәрбиелеуде, міне, осылар оның негізгі ұғымдарын құрауы керек. Ойымызды айқындай түссек, Б. Момышұлы айтып отырған белгілердің педагогикалық негізі тұлғаның патриоттық сана-сезімін қалыптастыру, патриоттық іс-әрекетін ұйымдастыру, мінез-құлқына патриоттық сипат беру, мектептегі оқу-тәрбие ісінің өзегі болуы керек. Бұл оқулықтар оқу-әдістемелік құралдардың мазмұнынан бастама алып, сабақтан тыс тәрбиелік жұмыстарда жалғасуы орынды.

Жалпы патриоттық сезімнің қай-қайсысының болсын қалыптасуы отбасы тәрбиесінен бастау алатыны белгілі. Сондықтан халқымыздың қаһарман батыр ұлы Б. Момышұлы мен жазушы Ә. Нұршайықов, З. Ахметова, т.б. пікірлеріне сүйене отырып, отбасында патриотизмге тәрбиелеу, ана тілін үйрету, ұлттық мінез-құлық қалыптастыру, ұлттық салт-дәстүрді сақтау, одан соң туған жеріне, Отанына деген сүйіспеншілік, тарихи дәстүрлерді сақтау өсе келе мектепте ары қарай дамып қалыптасуына шарт түзілуі тиіс.

Қазақ елінің тарихында халқымыздың туған жерге, Отанға деген ыстық сезімдері артына мұра етіп қалдырған жазбаша шығармаларының көмегімен ұрпақтан ұрпаққа мирас болып, жалғасып отыр. Қазақ халқының даңқын шығарып абыройын асырған Б. Момышұлы артына өшпес өнеге, ерлікке, патриоттық сезімге толы бірнеше кітаптарын: «Офицер жазбалары» (1962), «Артымызда Москва» (1963), «Генерал Панфилов» (1965), «Куба әсерлері» (1969), «Жоңарқа» екі томдық шығармалар жинағы (1969), «Соғыс психологиясы», «Қанмен жазылған кітап» (1990, 1991), «Ұшқан ұя» қалдырды.

«Ұшқан ұя» кітабы үшін Мемлекеттік сыйлықтың лауреаты атағына ие болған. Бұл повесть халықтық ұғымдарға бай, дүние танушылық қуаты мол, тәрбиелік мәні зор туынды болғандықтан тек бүгінгі ұрпақ үшін ғана емес, келешек ұрпақтардың да қызыға оқитын болашағы мол, жасампаз шығармаға айналып отыр. Жазушы қазақ елінің қоғамдық-әлеуметтік болмысын, салт-сана, әдет-ғұрпын алақандай өз ауылының шындығын терең танып білу арқылы-ақ бүкіл қазақ қауымына тән ортақ болмысын осы повесті арқылы қазіргі ұрпақ алдына шыншыл суреткерлікпен жайып салған.

Жазушы шығармаларында жастарды ерлікке тәрбиелеудегі арман-тілектері айқын байқалады. Сондықтан болар, Б. Момышұлының қай туындысын алып қарасақ та «Батыр»-әрқашан да Отанын сүйетін, елі үшін жан аямай күресетін патриот, шыншылдыққа жаны құмар ізгі жан екені көрініп тұрады. Ол жауына қаншалықты қатал, мейірімсіз болса, бауырларына, еліне, халқына, отбасына соншалықты мейірімді, адал болып келеді.

Батырдың шығармаларында халқымыздың сөз өнеріндегі тәлімгерлігінің жоғары екендігі соншалық, әңгіме, роман, мақал-мәтелдерінде барлық тәрбие негіздері қарастырылады. Яғни патриоттық тәрбиемен қатар ақыл-ой тәрбиесі, имандылық пен адамгершілік тәрбие негіздері беріледі [3, 356.].

Оқушылардың өз Отанын, отбасын сүю үшін, Қазақстан Республикасының тәуелсіздігін қорғайтын патриот болып қалыптасуы үшін батыр бабамыздың ерліктерінің, қаһармандық үлгі-өнегесінің берері мол.

Қазақ халқы «Ақын елдің еркесі, батыр елдің серкесі» деп ақын мен батырды айрықша қастерлейді. Б. Момышұлыда осы екі қастерлі ұғымдардың екеуі де бар, тіпті қабаттасып жатыр.

Ұлы Отан соғысында Б. Момышұлы бұлтта ойнаған найзағайдай Мәскеу түбіндегі қанды шайқаста қапияда ой тапқан, қараңғыда жол тапқан ерлігімен даңқы әлемге жайылып, аты аңызға айналды. Халқының ары мен намысының жалауындай желбіреп, халықтың ыстық сезімін баурады.

Жауынгерлердің өршіл рухы батыр шығармаларында нақты, кең түрде бейнеленген, бұл ұрпақтың ой-санасын Отанға, туған жерге деген патриоттық негізде баулуға мүмкіндік береді.

«Жеңіс кілті Отанды сүюшілікте. Ол солдатқа жөргекте жатқаннан бастап үйретілуі, қанына кіріп, сіңісуі тиіс. Дәстүр-тәрбиенің басты қайнары. Ал дәстүр ұлттық тәрбиеден өзекті орын алады. Отан сүюшілік, ұлтын сүюшілікті ұлттық дәстүрмен жалғастырып, солдатқа саналы түрде сіңіру керек» деген өнегелі сөздер айтқан. Сондай-ақ артына жетпіске жуық мақал-мәтелдер қалдырған. Ол мақал-мәтелдерінде «Отан үшін отқа түскін күймейсің», «Тізе бүгіп тірі жүргеннен, тіке тұрып өлген артық», «Ана үшін аянба ант ұрады, бала үшін аянба бетің күйеді, ел үшін аянба-ерлігіңе-сын», «Отанда опасызға орын жоқ» деп келелі ойлар айтқан [4, 1266.].

Тіпті Бауыржан атамыз туған ауылына келіп ауыл адамдарының ынтымақсыздығын, жастардың тәртіпсіздігін көріп, ызаланады. Дастарқанға ас қайырып бата бергенде «Илға құдай! Дозақтың отынан

сақта, қаңғыған оқтан сақта, паракор соттан сақта, кірлі сумен жуыстан сақта, ынтымақсыз туыстан сақта, қаражүрек батырдан сақта, адамды қадірлемес есерден сақта, нанды басқан кесірден сақта, кеудесін керген келіннен сақта, мезгілсіз келген өлімнен сақта, татымсыз тұзыңнан сақта, ұятсыз қызыңнан сақта, қайырымсыз жекжаттан сақта, жалқау бала тек жат тексізден сақта, түнере атқан таңнан сақта, жаңбырсыз шаңнан сақта, жастарында әдеп жоқ, өлгенінде бәтуа жоқ, құр айғай шат-шәлекей даннан сақта» деген батасының тұнып тұрған тәлім-тәрбие, өзіндік үлгі-өнеге, өшпес өсиет екенінде дау жоқ [2;368].

Ұлы Отан соғысында елім, жерім деп күрескен азаматтарымызды нағыз патриот ерлер қатарына жатқызамыз. Олар тар жол тайғақ кешулі тарихи өмірде өз бастарын бәйгеге тігіп, ғұмырларын сарп етті. Ұлт намысына қамшы болар аталы сөз айту, қалың елдің қамын жеп, мұңын жоқтау асыл азаматтарымыздың ғана қолынан келген. Демек, арғы ата тегімізде бар елжандылық, намысшылық, қайсарлық қасиеттер ұрпақтарының өн бойында болуға тиіс. Біздер болашақ ұрпақты ұлтжандылық мақсатта тәрбиелеуге тиіспіз [5, 1766.].

Патриотизм ұғымы қазақ энциклопедиясында былайша сипатталған: ол грек сөзі «Patriotes»-отандас, «patris»-Отан туған жер, Отанға деген сүйіспеншілік, бойындағы күш қуаты мен білімін Отан игілігі мен мүддесіне жұмсау. Патриотизм-әлеуметтік тарихи қалыптасқан сезім. Ол Отанға деген сүйіспеншілік сезім, олай болса ол Отанға қызмет көрсетуден басталады. Халқымыздың патриот ұлы Б.Момышұлы: «Біздің тарихымыз-батырға бай тарих, халқымыз батырлықты биік дәріптеп, азамат пен кісіліктің символы, үлгісі санаған. Батырлық ерлік ұрпақтан-ұрпаққа ата дәстүр болып қала бермек. Өткенін білмеген, тәлім-тәрбие, ғибрат алмаған халықтың ұрпағы түл, келешегі тұрлаусыз. Біздің қазақ халқы-батыр халық» дейді.

Бүгінде «Мен патриотпын» деген азаматтарымыздың бойынан нағыз ұлтжандылық сезімінен гөрі, мендік патриотизм өріс алғанын байқаймыз. Яғни, олар өзінің бас мүддесін бірінші орынға қояды, ұлттық, елдік мақсат келесі орынға қалады. Сондықтан әр адамның бойынан өзімшілдік, менмендік, тек өз пайдасын көздейтін пиғылдан арылту үшін, ұлтжандылық тәрбиесіне баулу керек. Ол ата-бабаларымыздың ерлік істерінен, аңыз әңгімелерінен мысал келтіре отырып, солардан үлгі алу, өздерін солардың ұрпағы екендігіне көз жеткізе отырып, еліктету арқылы іске асыруға болады. Сондықтан әр адамның бойына Отанға, халқына шын берілгендіктен, ата салтына, ел тарихына деген құрмет, ерлік рухы қалыптасуы керек.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.А. Идея консолидации общества – как условие прогресса Казахстана. Казахстан в XXI век. – Алматы, 1993. – 19 б.
- 2 Момышұлы Б. Екі томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 2000. – 49 б.
- 3 Кенжалин Ж. Ой тоғысында – отаншылдық қасиет // Ақиқат. – №12. 2003. – 35 б.
- 4 Тәңірбергенова Г., Біткенбаева Ш. Отантану. – Алматы: «Ғылым» және Ғылыми баспа орталығы, 2002. – 126 б.
- 5 Ормантай А. Мәңгі тірі Момышұлы. (повесть, естелік, мақала, әңгімелер). – Алматы: Қазақпарат, 2000. – 176 б.

References

- 1 Nazarbaev N.A. Idea konsolidacii obshestva – kak uslovie progressa Kazakstana. Kazakhstan v XXI vek. – Almaty, 1993. – 19 b.
- 2 Momysuly B. Eki tom dik shigarmalar jinagi. – Almaty: Julduz, 2000. – 49 b.
- 3 J.Kenjalyn. “Oi togisinda-otanshilik kasiet” // Akikat. – №12. 2003. – 35 b.
- 4 Tanirbergenova G. Bitkenbaeva Sh. Otantanu. – Almaty: “Gilim” jane Gilimi baspa ortaligi, 2002. – 126 b.
- 5 Ormantai A. Mangi tiri Momysuly. (povest, estelik, makala, angimeler). – Almaty: Kazakparat. 2000, 176 b.

Касенов Талапбай Баубекович. Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясави г. Туркестан. Патриотическое воспитание молодежи посредством наследия Б.Момышұлы

В данной статье рассматриваются некоторые проблемы патриотического воспитания молодежи посредством наследия Б.Момышұлы. В связи с этим в статье широко использованы наследия Б.Момышұлы относящиеся проблеме патриотического воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: *Отважный полководец, народный герой, национальный патриотизм, «казахстанский патриотизм», человеческие ценности, народные традиции.*

Kassenov Talapbay Baubekovich. A.Yasawi international kazakh-turkish university Turkistan city, Republic of Kazakhstan. Patriotic eduktion of yoht through Heritage B.Momysuly

In this article some problems of patriotic education of young people are examined by means of heritage of Б.Момышұлы. In this connection in the article widely used heritage of Б.Момышұлы belonging to the problem of patriotic education of rising generation.

Keywords: *the Brave war-lord, folk hero, national patriotism, «Kazakhstan patriotism», human values, folk traditions.rising generation.*

D. KURMANOVA, A. BISEGALIYEVA

West Kazakhstan Innovational Technical University

DIFFERENCE BETWEEN METHODS OF TEACHING ENGLISH

In these article author offers to discuss basis methods of teaching English language – from conservative ones till creative methods, connected with games, - and difference between them.

Key words: *Grammatical Approach, Aural Approach, methodology.*

Foreign languages teaching is a significant part of the science of teaching and educational sphere in general because in the modern world, where globalization is taking a leading part, every intelligent person must know several foreign languages. Moreover, nowadays very often this process starts directly from our birth, and we even do not control it. According to the statistics, amount of international marriages increased till 48% in the world, so children, born in these families often speak two languages at least (dependently on nation of their parents). Then they start learning another language at school – for instance, there is a “3 languages program” in Kazakhstan, according to it pupils learn Kazakh, Russian and English. English language is the most popular in the world, that is why today teacher must especially attentively work with children because they can feel some problems during studying.

Psychologists say: too many languages in usage every day can become a reason of such a “mix of words” in a child’s head – because of the stress he can pronounce even familiar words incorrectly or construct sentences with mistakes just because there is a different grammar system in another language.

That is why teacher of English language which is so different from Russian and Kazakh must always look for new methods of teaching with the aim to make English easier and more memorable and logical for children.

As researcher Stephen D. Krashen writes, methodology in the teaching of English is characterized in a variety of ways. For example, classical formulation suggests that methodology links theory and practice. Theory statements would include theories of what language is and how language is learned or, more specifically, theories of second language acquisition. Such theories are linked to various design features of language instruction. These features might include stated objectives, syllabus specifications, types of activities, roles of teachers, learners, materials, and so forth. Design features in turn are linked to actual teaching and learning practices as observed in the environments where language teaching and learning take place. This whole complex of elements defines language teaching methodology.

The statement “methodology” is used in three meanings:

- methods as a pedagogical science which combines general features of any other science (theoretical background, experimental base, objects of checking the hypothesis) and specific features connected with peculiarities of a certain subject;
- methods as a combination of forms, methods and techniques of the teacher’s job; sometimes – techniques used by a certain group of teachers in their practical work;
- methods as a university discipline.

The process of learning demands both activities – that of the teacher as well as that of the students. At the earlier stages of the teaching-learning process the teacher’s activity prevales, but as the process goes on the teacher’s activity decreases while the student’s activity increases.

Each method consists of three components, as professor U. K. Doukariyeva writes in her article “Survey comparative turnovers in modern English” for “ВестникКазНУ” magazine. The first component of the content of teaching English is psychological habits and skills which ensure the use of the target language as a means of communication in oral (listening and speaking) and written (reading and writing) forms, and which pupils should acquire while learning English. According to the aims of learning English they are: habits and skills in listening comprehension, speaking, reading, and writing.

The second component of “what to teach” is a linguistic one. It includes language material: phonetic elements, grammar and ‘vocabulary, sentence-patterns, utterance-patterns, pattern-dialogues, texts different in style and arranged in topics. They serve as the starting points for the development of oral and written language skills.

The third component of the content of teaching English is methodological. Pupils should be taught how to learn the foreign language, how to work at certain language material in order to bring the least effort and to achieve the best results (for example, how to memorize words and keep them in memory, how to perform drill exercises to acquire some habit).

All these components form the following methods, or approaches:

1. Grammatical Approach

A focus on grammar rules is one of the most popular English teaching methods in traditional academic settings, perhaps due to the focus on grammar in native language courses. Teaching English as a second language, according to this approach, should not stray from the model.

This approach can only work if the instructor speaks the first language of the students in addition to English, because much of it is based on the teacher's ability to translate. English grammar rules should be taught conceptually in the student's native language, with examples provided in simple English sentences that the teacher can translate back to the native tongue so that a solid parallel can be drawn. These grammar rules should be strictly enforced, and students should be allowed to practice proper structure and syntax through the use of examples and quizzes.

Also important to this method is vocabulary, as students need a large knowledge bank of English words in order to interpret and form their own English grammar examples. Grammar and vocabulary quizzes fuel this approach, and should be at the forefront of instruction. The English language is examined in terms of grammar rules. Get a firm grasp on this side of the English language with this advanced English grammar course.

This approach is best for pupils who natively speak a language with a dramatically different set of grammar rules from English. The instructor must have a strong grasp of the English language themselves, and the grammar rules of their classroom's native tongue, meaning it's best if all students are coming at English from the same first language.

2. Aural Approach

The aural English teaching method focuses on the most natural way to learn a language, which is by hearing it. Children who are raised to speak English learn it first by hearing it from their parents and others around them, long before they ever learn how to read or write. The aural approach is similar, meaning it's strictly audio-based and should not focus on the reading or writing until long after the students can grasp the language on a speaking level.

The actual method involves dialogue. In the beginning, the students will mostly be spoken to. The teacher might use visual cues such as objects to give the students something to associate the words they're hearing with. Then, they will be instructed to speak the words themselves, coming to grasp vocabulary and basic grammar through hearing and speaking, rather than advanced instruction or writing. Teachers should not write the words they're saying, and let the bulk of the instruction exist in dialogue.

For note taking purposes, students should be allowed to write words they've learned phonetically, in their native language, if applicable. Check out this course on hearing, speaking, and pronouncing English properly for tips on teaching these elements of the language.

The aural English teaching method is an approach best used for younger students, as it most closely relates to the way they've been used to learning language. It's also great for students whose first language is of a writing system dissimilar to English, such as Mandarin or Arabic.

This way, the students can focus on learning the language in its purest, aural form, rather than be distracted and possibly confused by learning the written word as well. That segment of the instruction can come once the students have a firm grasp on the spoken language. Proper pronunciation is a huge part of this method. Check out this introduction to English pronunciation course for instructional tips.

3. English-Only Approach

The English only method is one of the most direct approaches to teaching the language. For this method, neither the teacher nor the student should speak their native tongue at all during instruction. All instruction should be done in English only.

Vocabulary should be taught first, as it is the easiest to grasp because it can be demonstrated with a visual aid. As the student builds vocabulary, the instructor can begin introducing abstract words and elements of the language, but without explaining or focusing on the actual grammatical structure. The complexities of the language will be learned inherently, with the student picking up on its patterns through practice and application only.

At the end of each class period, there can be an optional question and answer session where students are allowed to ask the teacher about that day's lesson. Here, clarifications may be made and confusion may be cleared up, but again, this is entirely optional. Sometimes, the best way to learn the language through this method is to just tough it out and let it come naturally.

This method works best for situations where the instructor does not speak the native language of the students they're instructing. (Of course, this would make the optional question answer sessions an impossibility.) It is also an ideal method for situations where there is a diverse set of students who don't share the same native language, all trying to learn English. This way, the barriers and constraints brought in by an inability to communicate natively can be dismissed, and a stronger focus on the language at hand can be made.

Looking to teach a course with this method? Check out this intermediate English language course and make sure you're prepared to represent the language with fluency and accuracy.

4. Translative Approach

The translative approach is a bit like the grammatical approach, only with a broader focus on the English language's structure in comparison to the native language of the students. This approach must be taught by an instructor who speaks the same language as their students, and all the students must also share a fluency in the same language.

English will be taught as a subject like any other, with different elements of the language such as vocabulary, grammar, syntax, speaking, reading, and writing focused on every day. This method will make strong use of notecards, where students can write English vocabulary and grammar concepts on one side, and then translate the word or idea on the back in their native language.

Quizzes and exams should be given, first asking questions in the native language of the students, and eventually moving into English-only in the later duration of the course. Lecturing will be the primary method of instruction during the class, with student questions allowed and encouraged. Check out this introduction to English grammar course and make sure you're up to speed on the basics.

This method is best for pupils learning the English language because of an academic interest in it as a language, and not just an interest or need to know how to speak it. Speaking, reading, and writing the language will be given equal priority, and grammar rules and concepts will not be avoided for a more "natural" approach. It will be taught academically, as any other subject, and is best for students who are interested in this kind of rigorous approach.

5. Immersive Approach

The immersive approach is one of the best ways to learn the language for older students who are able to travel for their education. Someone who wants to learn English doesn't even need to be enrolled in an English language course to use this method – all they need are the resources involved in travel.

For pupils wanting to learn British English, a trip to the United Kingdom is recommended. For students wanting to learn American English, a trip to the United States is recommended. If the student wants an academic-heavy approach, there are foreign exchange programs they can enroll in through colleges, or other academic programs that allow prolonged travel.

Again, an academic program is not required for this method. Staying in a new country and learning the language through pure immersion and necessity is one of the best ways to learn it quickly. Students will be surrounded by media in that language, and people who speak that language. It is a great way to break off from the distractions of your native tongue, and learn how to think in the English language as well as speak it.

In conclusion it is possible to say that there are not all approaches to teach English as a foreign language. There are many creative ways to learn English and it actually depends on tutor how and when to use them. However, here are the basic methods which should use every teacher of English for successful education process in general.

Курманова Д., Бисенгалиева А. Ағылшын тілін оқыту әдістемесі арасындағы айырмашылық.

Бұл мақалада автор ағылшын тілін үйренуге негізгі әдістерден бастап, классикалық және ойын қызметіне байланысты шығармашылық әдістерімен аяқталатын, сондай-ақ олардың арасындағы айырмашылықтар қарастыруды ұсынынады.

Түйін сөздер: *Грамматикалық тәсіл, есту тәсіл әдіснамасы.*

Курманова Д., Бисенгалиева А. Разница между методами преподавания английского языка.

В этой статье автор предлагает рассмотреть базовые методы изучения английского языка – начиная с классических и заканчивая творческими методами, связанными с игровой деятельностью – а также различия между ними.

Ключевые слова: *грамматический подход, слуховой подход, методология.*

Accepted for publication 15.11.2015.

С.Қ.ҚОЖАЕВА¹, М.Т.ТОЛЫҚБАЕВА²п.ғ.к., доцент¹, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты², Астана**ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ-ҚОҒАМНЫҢ ТҰРАҚТЫ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗІ**

Мақалада жаһандық экологиялық дағдарыс жағдайындағы қоғамның тұрақты дамуы мақсатында экологиялық білім беру мен экологиялық мәдениетті қалыптастырып, дамытудың қажеттілігі көрсетілген. Экологиялық білім беру ұғымына енетін негізгі түсініктер қарастырылып, экологиялық білім сапасын арттыру бағыттары қарастырылады.

Түйін сөздер: экологиялық білім, экологиялық мәдениет, экологиялық дағдарыстар, тұрақты даму.

Қазіргі таңда экологиялық мәселелер тек еуропалық заманауи өркениеттің кешіріп отырған проблемасы емесігі сөзсіз, бұл дүниежүзілік алаңдауды қажет ететін жағдай. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына жолдауында тарихи уақыттың жеделдеуі, жаһандық демографиялық теңгерімсіздік, жаһандық азық-түлік қауіпсіздігіне төнетін қатер, судың тым тапшылығы, жаһандық энергетикалық қауіпсіздік, табиғи ресурстардың сарқылуы, үшінші индустриялық революция, үдей түскен әлеуметтік тұрақсыздық, өркениетіміз құндылықтарының дағдарысы және жаңа әлемдік тұрақсыздық қауіпі сынды ХХІ ғасырдың жаһандық сын-қатерінін аттап өтті [1]. Бүгінгі әлеуметтік-экономикалық жағдайда индустриализация мен урбанизацияның қарқынды дамуы қоршаған ортаға антропогенді әсер етудің шыныменде, жаһандық ауқымын сездіртіп отыр. Адамзат өркениетінің үшінші мыңжылдығында экономикалық, әлеуметтік-демографиялық және экологиялық дағдарыстар жинақталып, өзінің жағымсыз ықпалын көрсетуде. Саналы адам (*Homo sapiens*) өкілдерінің табиғи үрдістерге деген қызығушылық әрекеті қоршаған ортаға қауіп төндіруде. Соның негізінде «экологиялық қауіп», «экологиялық дағдарыс» және «экологиялық саясат» деген ұғымдардың жиілеп кеткені кездейсоқтық емес. Экологиялық дағдарыс, экологиялық энциклопедиялық сөздікте көрсетілгендей, апаттық табиғи құбылыстар (мысалы су тасқыны, сел, құрғақшылық, жер сілкінісі, орман өртенуі) әсерінен экологиялық жүйелерде тепе-теңдіктің бұзылуы салдарынан пайда болатын немесе антропогенді факторлар (адамның атмосфера, гидросфера мен топырақты ластауы, табиғи экожүйелерді бұзуы және т.б.) әсерінен пайда болатын экологиялық құбылыс болып табылады [2].

Алғашында, жаһандық экологиялық дағдарыс түсінігі өткен ғасырдың 70-ші жылдары құрылған және 80-ге жуық ғалымдарды біріктірген, Римдік клубтың бейресми, үкіметтік емес ұйымының қажырлы қызметі негізінде туындады. Римдік клуб мүшелерінің атқарған жұмыстарында, адам мен табиғат арақатынасындағы қоғам дамуының заманауи тенденцияларының сақталуы жағдайында туындайтын өткір дағдарыс қауіпі көрсетілді. Клубтың жұмыс жасаған мерзімінде әлемнің түкпір-түкпірінен жиналған ғалымдардың әлем дамуының түрлі аспектілеріндегі болжамдарға негізделген баяндамалары тыңдалды. Массачусетс техникалық институтының қызметкері Д.Медоуз бастаған көп ұлтты ғалымдар тобымен 1972 жылы әзірленген «Дамудың шектері» атты баяндама ерекше танымалдылыққа ие болды. Компьютерлік модельдеуді қолдана отырып, баяндама авторлары жаһандық проблематиканы зерттеуде, адам қоғамының тағдаған даму жолдарына байланысты кең ауқымды шешімдердің жақын және алыс зардаптарын анықтау мақсатында жүйелі тұрғыны қолданды. Жұмыс барысында, өркениет дамуының заманауи тенденциялары адамзатты жаһандық зілзалаға ХХІ ғасырдың бірінші жартысының өзінде-ақ беттестіреді деген болжамдарға келді [3]. «Дамудың шектерінде» көрсетілген он төрт түрлі сценарийлер нәтижесін халық санының өсуі мен табиғи ресурстарды қолданудың шектерінің болатынына тіреді. Шынайы өмірде де, дамудың шектері алуан түрлі болуы мүмкін. Табиғи ресурстардың жылдам таусылуы мен қоршаған ортаның ластануы, өнеркәсіп пен ауыл шаруашылығының бәсеңдеуіне әсер етеді де, нәтижесінде бұл тұрғылықты халық санының күрт азаюы-демографиялық апаттың тууына жағдай жасайды. Бұл дегеніміз, жүздеген миллион, тіпті миллиард адамдардың қырылуы ешбір эпидемияда немесе дүниежүзілік соғыстарда жетпеген санға ұласуы мүмкін. Яғни, үлкен жүйеде жаппай күйреу-қоллапс орын алуы мүмкін.

Римдік клуб президенті Аурелио Печчеи көрсеткендей: «Адам түрінің эволюциясының қазіргі кезеңіндегі ең өзекті проблемасы- осы әлемге өзі енгізген өзгерістерге толықтай бейімделіп және солармен қатар ілесіп жүре алу қабілетінен айырылуында. Өз дамуының қиын-қыстау сатысында туындаған проблема, адамзат тіршілігінің сыртында емес, ішінде болғандықтан, ең алдымен және негізгі жолмен шешім оның өз ішінен шығуы керек [4]. Адамзат өз дүниетанымдық көзқарасын қайта қалыптастыра отырып, жауапкершілік пен бостандық туралы ойларын тұрақты даму концепциясының талаптарына сай етіп құра білсе ғана, айтылған міндетті орындамақ. Және бұл жолда экологиялық мәдениет пен оның негізінде жатқан экологиялық білім берудің маңызы зор.

Бүгінгі таңда жаппай экологиялық білім мен тәрбие беру мемлекеттік деңгейде қойылып отырған мәселе. Экологиялық білім мен тәрбие беруді негіздейтін құжаттар мен заңдар қабылданып жатыр. Экологиялық жағдайлардың бәріне талдау жасау, оның зардабынан сақтану, шаралар қолдану, қоғамдық пікір тұғызу үшін, көпшіліктің білімі мен тәрбиесін, мәдениеті мен санасын көтеру керек. Сондықтан, қазіргі таңда экологиялық білім алу заманауи қоғамның ең маңызды қажеттіліктерінің бірі болып отыр. Бұл қолайсыз экологиялық жағдайлардан өріс алып отырғаны белгілі. Себебі, адамзат қоғамының дамуы мен тіршілік етуі үшін қажетті табиғи алғышарттардың орындалмауы - барлық әлеуметтік маңызды сұрақтардың мәнін жоймақ. Сондықтан да, экологиялық білім беру оқыту жүйесіне жай ғана еніп қоймай, оның негізгі салаларының бірі болуы тиіс. Табиғатқа деген шынайы адами қарым-қатынастарды орнату, табиғатты түрлендірудің мүмкін болар шегін анықтау, негізгі табиғи заңдылықтар мен нормативтік қылықтарды меңгеру - адамзат қоғамының ары қарай дамуы мен тіршілік ету мүмкіндігі үшін қажетті қадамдар.

Экологиялық білім беру - жалпы экологиялық мәдениетке, әрбір адамның экологиялық жауапкершілігіне бағытталған үздіксіз білім беру, тәрбиелеу және дамыту үдерісі. Экологиялық мәдениет, өз кезегінде, сананың экологиялануының ең жоғарғы сатысын, табиғат пен адамның үйлесімді дамуын, табиғатқа тек материалды ғана емес, рухани құндылық ретінде қарауды да меңзейді.

Экологиялық білім мәселелері өз бастауын өте ертедегі Әл-Хорезми, Әл-Фараби, Әл-Бируни және Ибн Сина сынды ғұлама шығыс философтарының еңбектерінен алады. Кейіннен Ж.Баласағұни, Қожа Ахмет Иассауи мен С.Бақырғанидың есімдерімен байланыстыратын болсақ, XIX ғасырдың экологиялық тәрбиесінің философиялық тұжырымдамаларын Абай Құнанбаев, Шоқан Уалиханов, Ыбырай Алтынсарин сынды алыптардың еңбектерінде жеке тұлға мен табиғат бірлігі тұрғысынан қарастыра аламыз. Сонымен қатар, республика көлемінде экологиялық білім беру мәселесін жан-жақты зерттеумен шұғылданып келе жатқан Ж.Жатқанбаев, Н.Сарыбеков, Ж.Бұзаубақова, Ж.Шілдебаев сынды ғалымдарды атап өткеніміз жөн.

«Біз бүгінде өркениеттің шыңына жеттік, онда адам табиғатты тұтынушы ғана емес, сонымен қатар бағындырушы, жасаушы болады. Біз бүгінде оған тәуелді ғана емеспіз, олда бізге тәуелді», - деп Шыңғыс Айтматов жазғандай, адам мен табиғат арасындағы қарым-қатынасты түп-тамырымен басқа арнаға бұра отырып, экологиялық ойлауды жалпы мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде дамыту - заманауи қоғамның қолға алар басты мәселесі. Тек қоршаған ортаның қалай құрылғандығын оқып-біліп, табиғатпен үйлесімділікте өмір сүрген жағдайда ғана, адамзат қоғамы өзіне тұрақты дамуды қамтамасыз ете алады. Тұрақты дамудың астарлы мәні - табиғатты саналы пайдаланудың бір тәсілі ретінде экономикалық өсуді сақтай отыра, бір мезгілде, табиғатты болашақ ұрпаққа қалтыру мақсатында, қоршаған ортаны қалпына келтіру [6]. Біздің елімізде тұрғындардың экологиялық қауіпсіздігі бірыңғай әлсіреп барады. Бұл қоршаған орта сапасының төмендеуі, өмір сүру ұзақтығының қысқаруы, генетикалық ауытқулар мен ауру-сырқаулардың көбеюі, сонымен қатар табиғи ресурстардың тапшылығы нәтижесінде пайда болған экологиялық апаттар мен ауыртпалықтардың кеңінен етек жаюынан көрініс тауып отыр. Соның негізіне, қоғамда қазіргі таңда экологиялық саналы және заманауи экологиялық мәдениеті бар тұлғаларды қалыптастыруға әлеуметтік сұраныс артып отыр.

Қоғамның экологиялық мәдениетін қалыптастырудың негізі ретінде экологиялық білім беруді дамыту үшін: білім берудің барлық деңгейіндегі оқу бағдарламаларына экология және тұрақты даму мәселелерін енгізу жолымен үздіксіз экологиялық білім берудің жүйесін қалыптастыру; балабақша баласынан бастап, мектеп оқушысы, колледж бен университет студенттері, сондай-ақ түрлі мекемелердің қызметкерлеріне экологиялық мәдениет негіздерін үйрете отыра, экологиялық жауапкершілікке шақыру; міндетті және қосымша білім беру жүйесінің барлық деңгейі үшін экология саласындағы кадрларды даярлау, қайта даярлау және олардың біліктілігін арттыру; табиғи жүйелердің экологиялық сыйымдылығы мен олардың тұрақтылық шектерін айқындау; экологиялық таза және ресурс үнемдейтін технологиялау, өндірістерді, шикізаттың түрлерін, материалдарды, өнім мен жабдықтарды, оның ішінде ауыл шаруашылығын да әзірлеу; биологиялық әртүрлілікті, биоқауіпсіздіктің ғылыми негіздерін сақтау проблемасын зерделеу; климаттың ықтимал жаһандық және өңірлік өзгерістерін және табиғи орта үшін оның салдарын зерттеу; экологиялық қатерлерді айқындаудың ғылыми негіздерін әзірлеу қажет [7]. Соның негізінде барлық білім беру орындарында білім беру жүйесін экологизациялау - яғни, экологиялық ойларды, принциптер мен көзқарастарды басқа пәндерге енгізу және экологиялық білімі жетік әртүрлі салалардың мамандарын дайындау керек. Пәнаралық байланыстар негізінде, педагогикалық мамандықтарды оқыту барысында экологиялық білімді интеграциялау арқылы оқыту ұсынылып отыр.

Экологиялық білім беруде барлық жаратылыстану және қоғамдық ғылымдар білімдері байланыстырыла меңгерілуі тиіс. Мұндай білім тіршілік ету стратегиясына ғана емес, сонымен бірге адам арнайы ортада тіршіліктің сапасының жақсаруына да үлес қосуы керек. Яғни, білім - қоршаған орта сақталуына, оның табиғи және құнды тірі организм ретінде тіршілік жағдайын жасауына мүмкіндік тудыруы қажет.

Айта кетерлік тағы бір жәйт, экологиялық білім деңгейін көтеруде бұқаралық ақпарат құралдарының, яғни ради-теледидардан берілетін хабарлардың, дәрістердің, интернеттен алынатын экологиялық деректердің,

қоғамның экологиялық санасын қалыптастыруда рөлі айрықша. Сондай-ақ олардың экологиялық мәдениетін қалыптастыратын семинар, баспасөз конференциялары, дөңгелек үстел т.б. экологиялық тәрбиенің қайнар көзі болып табылады. Жылдам әрі заманауи құрал- БАҚ арқылы қоғамның экологиялық идеологиясын қалыптастыру мүмкіндіктері айқара ашылып тұр.

Экологиялық мәдениеттің тағы бір мазмұнды, берік және құрамды бөлігі, адамгершілік-эстетикалық қарым-қатынасты қалыптастыру- қоршаған ортаға деген эмоционалды-сезімдік алаңдаушылық болып табылады. Экологиялық сана сезіммен, эмоционалды жай-күймен тығыз байланыса бекіліген жағдайда ғана, шынымен жігерлендіруші мағынаға ие бола алады. Өзгеден бұрын, бұл адамға, қоғамға, табиғатқа деген эмоционалды-құндылықты, терең адамгершілік қарым-қатынастың белгісі.

Қорыта айтқанда, ғалымдардың болжауынша адамзаттың қоршаған ортамен эко-мәдени дисбалансын жойып, қалыпты тіршілік ортасын қайта орнатуына не бәрі жарты ғасырдай уақыты бар. Бұл өте қысқа уақыт, ал шешілмеген жаһандық мәселелер жетерлік. Осындай жағдайда қоғам мен табиғат арасындағы үйлесімділікті жаңғыртуда тұрақты даму концепциясын одан әрі жетілдіру және экологиялық білім беру саласында мамандардың жетіспеушілігі, білім беру мекемелерінде соның ішінде жоо экологиялық тәрбиенің өз деңгейінде жүргізілмеуі, оған қажетті әдістемелік құралдар мен арнайы арнайы курстардың аздығы сынды мәселелерді шешу алға қойылуы тиіс. Себебі, қоғамның тұрақты дамуы- оның әрбір мүшесінің экологиялық сауаттылығына, саналылығына және жоғары адамгершілік сезіміне негізделеді. Қоғамда экологиялық мәдениетті қалыптастыру туралы сөз қозғағанда, әрбір тұлға ойлаудың жаңа сатысына шыға отырып, оның жеке дамуына әсер ететін педагогикалық-психологиялық тәсілдер мен әдістердің үйлесімділігінің орын алуын айта аламыз. Адамзаттың тұрақты дамуы жолында экологиялық білім беруде адамгершілік қадірлерді, тұлғаның табиғатқа деген ізгілік және қамқорлық көзқарастарды, өнегелі әдебімен, пайдалы іс-әрекетімен ұштастырса ғана оң нәтижелер беретіні анық. Сондықтан жоо да экологиялық білімді, тәрбиені жетілдіретін арнайы курстарды барлық мамандықтарға енгізу қажет деп есептейміз.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына жолдауы// Егемен Қазақстан. 14 желтоқсан 2012.
- 2 Дедю И.И. Экологиялық энциклопедиялық сөздік. - Кишинев: Советтік энциклопедия, 1989.
- 3 Медоуз Д., Рандерс Й., Беренс У. Өсудің шектері // Римдік клубқа арналған баяндама, 1972. -3-6 б.
- 4 Печчеи А. Адам қасиеттер. – М.: Прогресс, 1985. – 43 б.
- 5 Шалғынбаева Қ.Қ., Албытова Н.П. Жоғары мектеп педагогикасы. - Астана, 2014.
- 6 Небел Б. Қоршаған орта туралы ғылым: әлем қалай құрылған: 2 томдық. Т.1. – М.: Мир, 1993. – 424 б.
- 7 Әмрашева Б.Қ. «Биолог мамандарды дайындауда экологиялық білім берудің теориялық және әдістемелік негіздері» диссертациялық жұмыс. -Алматы, 2013.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasyning Prezidenti N.A.Nazarbayevting «Qazaqstan -2050» strategiyasi qalıptasqan memlekettig jana sayasi bagıtı» attı Qazaqstan halkına joldayı// egemen Qazaqstan.14 zheltoqsan 2012. - 3 b.
- 2 Dedyu İ.İ. Ecologiyalıq sözdik. – Kışinev: Sovettik ençiklopediya, 1989.
- 3 Medoyz D., Randers İ., Berens U. Ösuding şekteri // Rimdik klubqa arналған bayandama, 1972. -3-6 b.
- 4 Peççei A. Adami qasiетter. – M.: Progress, 1985. – 43 b.
- 5 Şalgunbayeva Q.Q., Albitova N.P. Zhogarı mektep pedagogikası. - Astana, 2014.
- 6 Nebel B. Qorşagan orta turalı ғılım: alem qalai qurılған: 2 tomdıq. - T.1. – M.: Mir, 1993. – 424 b.
- 7 Amireşeva B.Q. «Biolog mamandardı daiındayda ecologiyalıq bilim beruding teoriyalıq zhane adistemelik negizderi» dissertaciyalıq zhumis. - Almaty, 2013.

В статье определяется потребность формирования экологического образования и экологической культуры общества в целях устойчивого развития в ситуации глобального экологического кризиса. Рассмотрены основные понятия экологического образования и способы улучшения экологического качества знания населения.

Ключевые слова: экологическое знание, экологическая культура, экологические кризисы, устойчивое развитие.

The article shows the importance of formation ecological education and ecological culture aimed on sustainable development of society in the time of global ecological crisis. Basic concepts of ecological education and ways of improving quality of ecological knowledge among citizens reviewed.

Key words: Ecological knowledge, ecological culture, ecological crisis, sustainable development.

Редакцияға 20.10.2015 қабылданды.

М.С. ҚОЖАХМЕТ, С.Б. ЖҰМАБАЕВА

Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты, Арқалық қаласы

ФИЗИКАДАН ОҚУ МАТЕРИАЛЫН АУЫЗША БАЯНДАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Мақала оқушыларға сапалы білім беруде физикадан оқу материалын ауызша баяндаудың ерекшелігін сипаттайды. Оқушыларға оқу материалын интербелсенді әдістер арқылы сапалы білім берудің әдістемесі, оның сабақ барысында қолданылуы, маңыздылығы қарастырылады. Мақалада өткізілген дәріс сабағының мазмұны, пайдаланылған әдіс-тәсілдері көрсетілді.

Түйін сөздер: оқушы, оқыту әдістері, интербелсенді әдіс, сөздік әдіс, әңгімелеу, әңгіме, түсіндіру, дәріс, диалогтық әңгіме.

Оқыту әдістері деп мұғалім мен оқушылардың өзара байланысқан іс-әрекетінің тәсілдерін және мұның нәтижесінде оқушылар қажетті теориялық және практикалық іскерлік дағдыға ие болуын айтады.

Басқаша айтқанда, оқыту әдісі – білім беру мақсатына жеткізерліктей мұғалім мен оқушының өзара бірлесіп жұмыс істеу тәсілдері [1, 33].

Мектепте физиканы оқып үйрену кезінде көптеген оқыту әдістері пайда болды. Көбінесе оларды дәстүрлі және дәстүрлі емес оқыту әдістері деп екі топқа бөлуге болады.

Дәстүрлі оқыту әдістер классификациясына:

1. Сөздік әдістер – мұғалімнің материалды баяндап беруі (дәріс, әңгімелеу, түсіндіру, әңгімелесу).
2. Көрнекілік әдістер – көрнекі құралдарды (жұмыс істеп тұрған машиналар мен макеттерді, техникалық қондырғыларды, схемаларды, суреттерді, чертеждарды, коллекцияларды) көрсету.
3. Практикалық әдістер – физиканы оқыту процесі лабораториялық жұмыстар, физикалық практикумдар, сыныптан тыс бақылаулар жүргізіп, есеп шығару кезінде қолданылады.

Қазіргі кезде оқыту әдістерін жүзеге асырудың әр түрлі әдіс-тәсілдері бар: проблемалық оқыту әдісі, бағдарламалап оқыту әдісі, жүйелеп оқыту әдісі, деңгейлеп оқыту әдісі, модульдік оқыту әдісі, АКТ пайдаланып оқыту әдісі, топтық оқыту әдісі және т.б. дәстүрлі емес оқыту әдістері.

Физика пәнінен оқытудың ауызша баяндау әдісі немесе сөздік әдіс деп мұғалімнің білімді оқушыларға сөз арқылы физикалық құбылыстарды демонстрациялап көрсетіп, графиктерді тұрғызып және талдап, кестелер арқылы жұмыс істеп, есептер шығарып және оны талдай отырып немесе көрнекі құралдарды көрсете отырып жеткізуі.

Сөздік әдістер мұғалімнің материалды баяндап беруі (дәріс, әңгімелеу, түсіндіру, әңгімелесу), оқушыларды кітаппен (оқулықтар мен оқу құралдары, анықтама және басқа әдебиеттер) жұмыс істеуге үйретуі.

Әңгімелесу – мұғалім оқушыларда бар білімдерге, практикалық тәжірибе мен тәжірибелік көрсетулерге сүйеніп, сұрақтардың көмегімен оқушыларды жаңа білімдерді түсінуге алып келетін оқыту әдісі.

Материалды әңгімелесу әдісімен баяндау мұғалім мен оқушы арасында диалог түрінде өтеді. Мұғалім тәжірибе жасап көрсетіп немесе мектеп оқушылары орындайтын тәжірибелерге сүйеніп, оларға сұрақтар қояды.

Оқып үйретілетін материал бойынша қойылатын сұрақтар оқушыларды талдау жасауға ынталандыратындай, дәлелдеуді, ізденуді және өз бетімен қорытынды жасай алатындай, сұрақтардың тұжырымдамасы қойылуы жағынан нақты, мағынасы жағынан айқын, әрі қысқа болуы керек.

Әңгіме-оқушылардың ой әрекетін жандандыру мақсатында қолданылатын оқыту тәсілдерінің бірі; әңгімелесу үдерісінде оқушылар мұғалім қойған және құрдастарында пайда болған сұрақтарға жауап бере отырып, жаңа білім алады, бар білімдерін қайталап, бекітеді.

7-9 сыныптарда физиканы оқытуда қолданылатын әңгімелесу әдісі-жаңа материалды оқып үйренудің және оқушылар білімдерінің сапасын тексерудің негізгі әдістерінің бірі.

Оны мынадай жағдайларда қолданады:

- 1) физикалық заңдарды демонстрациялық экспериментпен және жеке оқушылардың фронтальдық экспериментімен ұштастыра оқып үйренген кезде;
- 2) физикалық құбылыстардың мәнін ашып-айқындау кезінде (тәжірибелермен ұштастыра);
- 3) физикалық ұғымдарды қалыптастыру барысында (тәжірибелерді демонстрациялау мен көрнекі құралдарды пайдаланумен ұштастыра);
- 4) жаңа материалды оқып үйрену процесінде оқушыларды белсендіру үшін бұрын өтілген материалды қайталау кезінде;
- 5) алға қойылған проблеманы шешу жолдарын анықтау кезінде;

б) сол сабақта оқып - үйренген материалдың меңгерілу сапасын тексеру кезінде;

Көрсетілген жағдайларды әңгімелесу әдісі – негізгі, ал басқа әдістер қосалқы болып табылады. Қарастырылған жағдайларда бұл әдіс басқа әдістерге қарағанда, оқушыларда оқып үйренетін мәселеге деген ынта-ықылас тудыруға, олардың ойлауын күшейтуге жақсы мүмкіндік тудырады [2, 26].

Әңгіме дебат барысында қатысушылар арасында ой-пікірлерде үлкен алшақтық болады және әрқайсысы өз шешімдерінде қалады. Әңгіме-дебат ынтымақтастыққа бағдарланбаған бәсекелестікке негізделеді.

Диалогтік әңгіме белгілі бір тақырыпқа бағытталған диалог жүргізуге негізделген вербалды қарым-қатынас әдісі. Диалог барысында идеялар екі бағытта жүріп, оқушының қарқынды білім алуына септігін тигізеді. Диалог барысында оқушылар (сондай-ақ олардың мұғалімдері) тең құқылы серіктестер болып табылады. Олар бар күштерін келісілген нәтиже алуға жұмсайды және бірлескен білім алу немесе «пікір алмасу» үдерісіне тартылады [3, 7]. Кембридж оқу бағдарламасы оқу мен оқытудағы жаңа тәсілдердің ішінде диалогтық оқыту тәсілінің тиімділігін көрсетеді. Ол ұжымдық және өзара білім алмасуға жағдай туғызады. Бұл тәсілмен оқыту топпен әңгімелесу, сұхбаттасу, «миға шабуыл» логикалық сұрақ-жауап әдістер арқылы жүзеге асырады. Сөйтіп, білімді жеке тұлғаға бағыттау арқылы өзін-өзі таныған, ақыл-ойын жан-жақты дамытқан, «мендік» пікірі қалыптасқан оқушы тәрбиелеу мүмкіндіктері артады. Ол жаңашыл іс-әрекетке жетелейді [4, 9].

Зерттеушілік әңгіме – бұл әңгіме түрінде әркімнің идеясы пайдалы деп қарастырылғанымен, олар егжей-тегжейлі бағалаудан өтеді. Зерттеушілік әңгімеге қатысушылар бір-біріне сұрақ қойып, бір тоқтамға келу үшін оларға негізді жауап береді. Алайда зерттеушілік әңгімеде келісімге келу емес, керісінше оны іздеу үдерісі маңызды болып табылады [3, 8].

Әңгімелеу – оқу материалын сабақта мұғалімнің дәйектілікпен, бейнелі түрде, диалогпен үзбектемей, баяндап беруі.

Түсіндіру – бұл мұғалімнің курстың неғұрлым күрделі мәселелерін дәйектілікпен, қатаң логикалық тұрғыда баяндап беруі. Түсіндіруге пайымдау, ой қорыту, дәлелдеу сияқты белгілер тән. Бұл әдісті дәлелдеу, түсіндіру, негіздеу қажет болғанда пайдаланылады. Оқушылардың оқып-үйренетін мәселе жөнінде мұғалімнің әңгімелесу әдісімен материалды баяндауына негіз боларлық жеткілікті білімдері мен байқап-бағдарлағандары жоқ жағдайда әдістің орны бөлек.

Дәріс әңгіме және түсіндірумен салыстырғанда баяндаудың үлкен ғылыми қатандығымен және едәуір ұзаққа созылатындығымен сипатталады. Әдетте ол тұтас сабаққа арнап мөлшерленеді. Дәріс әдісін негізінен жоғарғы сыныптарда қолдануға болады, өйткені ол оқушылардан ұзақ уақыт бойы тұрақты зейін қоюды, жоғары дәрежеде дамыған абстрактілі ойлауды, дәріс барысында негізгі идеяларды, қорытындыларды, заңдардың тұжырымдарын, формулаларды жазып отыру шеберлігін талап етеді [2, 27]. Дәріс – өзекті проблемаларды игеру мен меңгерудің теориялық мәселелерін қарастыратын сабақ түрі.

Физиканы оқыту барысында барлық сөздік әдістер физикалық экспериментпен бірге қолданылатындықтан, мұғалім әрі дәріс оқушы, әрі демонстрация жасаушы болғандықтан, оның іс-әрекетіне бірнеше талаптар қойылады.

Демонстрация жасап көрсету кезінде мұғалімнің әңгіме айтуы, тәжірибенің өту шапшаңдықтарымен сәйкес келуі керек. Мұғалім өз әңгімесін үзбей, тәжірибенің тиімді әсері, мұғалімнің көтеріңкі көңіл-күймен баяндауына сәйкес келуі тиіс. Мұғалім әр түрлі қосалқы сөздерді қоспай, анық және нақты сөйлеуі керек [2, 28].

Интербелсенді әдістер мен тәсілдерді қолдану дәстүрлі дәрісті үйренушілердің белсенді әрекеттерінен құралған қызықты әрі тартымды танымдық процеске айналдырады. Интербелсенді дәрісте ақпарат дайын күйінде берілмейді.

Интербелсенді дәріс үйренушінің қандай да бір тақырып немесе мәлімет бойынша бірлескен әрекеттер негізінде (топтық пікір алмасу, талқылау, пікірталас, ой қозғау, т.б.) студенттерде өзіндік пікір мен көзқарас қалыптастыруға бағытталады.

Интербелсенді дәрістің негізгі ұстанымы келесідей болады: «студенттер қарастырылатын тақырып бойынша сабаққа дайындалып келген, олардың белгілі бір білімдері бар болғандықтан, дәрісте сол білімдерді дамыту және терендету керек». Интербелсенді дәрісте материал басылған мәтін түрінде беріледі және дәріс диалог түрінде өтеді. Интербелсенді дәрісте студенттердің алушылардың бірлескен жұмысы қолданылады. Студенттердің белсенді әрекеттері бірлескен жағдайда өтуі керек: берілген тапсырмалар шағын топ немесе жұп қатарында орындалады. Студенттерді дәрістің бір бөлімін оқып болған соң, жекелей жұмыс жасап, сонан кейін жұптасып (немесе шағын топ құрамында) өз түсініктері мен туындаған ойларымен бөліседі: олардың жаңа білім мен өзіндік пікірлері осындай ой талқы нәтижесінде пайда болады. Интербелсенді дәрісте жаңа білім ой – толғанысы арқылы құралады.

Интербелсенді дәрістің түрлері: проблемалық лекция, пікірталас лекциясы, дәріс- консультация, дәріс – конференция, сұрақ – жауап – пікірталас, дәріс – пресс – конференция және т.б.

Проблемалық дәрістерде құрастырылып жатқан тақырып бойынша бір-біріне қарама-қарсы пікірлер мен көзқарастар немесе қалыптасқан түсінікке қайшы теориялар келтіріледі. Бұл жерде келтірілген пікірлерді таңдау мен дәлел келтіру арқылы өзіндік түсінік қалыптастырады.

Пікірталас дәрісінде күрделі немесе жан – жақты қарастырылмаған әрі сан алуан шешімдері бар, студент тарапынан көптеген сұрақтар тудыратын өзекті теориялық және практикалық проблемалар талқыланады. Пікірталас дәрісінде оқу материалы жан – жақты талқыланып, түрлі позициялар тұрғысынан қарастырылады және бағаланады.

Дәріс – консультация конференция түрінде ұйымдастырылған дәріске ұқсас. Консультацияның талқылау, кеңесу, жәрдемдесу, кеңес беру деген ұғымдарды беретіндігін ескерсек, дәріс – консультация да осы мағына аумағында болады. Дәріс– консультация студенттерге тек қана ақпарат пен проблема шешудің жолдарын ұсынып қана қоймай, сонымен бірге оларды игеруде туындаған мәселелер мен қиыншылықтар төңірегінде студенттердің жеке танымдық тәжірибесі тұрғысынан ұйымдастырылады.

Дәріс – конференция. Конференцияны бір жақтың сұрақтар қойып, екінші тараптың жауап беруі деп түсінген жөн. Мұндай дәріс студенттерде сұрақ қою білігін қалыптастыруға бағытталады. Әдетте семинар және практикалық сұрақтарға жауап берумен шектеледі.

Сұрақ – жауап – пікірталас. Оқытушы дәріс алдында (мысалы, бір күн бұрын) алдын ала берілген тапсырмаға сәйкес студенттердің дәріс тақырыбы бойынша жазбаша сұрақтарын жинап алып, дәрістің бастапқы бөлімдерін осы сұрақтарға жауап беру форматында жүргізіледі. Дәрістің келесі бөлімінде оқытушы пікірталас кезінде туындаған сұрақтарға жауап береді. Дәріс соңында оқытушы пікірталастың қорытындысын келтіреді.

Дәріс – пресс – конференция. Пресс – конференция өткізгенде сабаққа бір немесе бірнеше оқытушылар не болмаса мамандар шақырылып, олар дәріс тақырыбы бойынша студенттердің сұрақтарына жауап береді. Оқытушы мұндай дәрістерде студенттер мен мамандардың арасында делдал болып, талқылау процесін ұйымдастырушы рөлін орындайды. Дәріс соңында оқытушы қатысушылардың көзқарастары мен пікірлерін қорытындылайды [5,180].

Пресс – конференцияны өткізгенде рөлдік ойын элементтерін қолданған тиімді. Мәселен, мұнда студенттер сұрақ қойғанда белгілі баспасөз агенттіктері (Қазақпарат, Пресс) немесе газеттердің («Егемен Қазақстан», «Торғай», «Арқалық хабары») тілшілері рөлдерін орындауы мүмкін.

Интербелсенді дәрісте бағалау жазба жұмыстары арқылы жүзеге асырылады.

Студенттердің сабақта қалайша жұмыс жасағандығын, оның материалды қандай деңгейде игергендігін білу мақсатында дәріс аяғында жазба жұмыстары (ауызша ой- толғаныс әрекеттерінен кейін) орындалды. Студенттер ВЕЕН диаграммасын толтырды және берілген сұрақтарға «Ағаш» әдісі арқылы жауап берілді.

Интербелсенді дәріс кері байланыспен аяқталады.

Кері байланыс дегеніміз – сабақтың соңында студенттердің бірнеше сұрақ қойып, олардың ойларын, қандай сұрақтары мен мұқтаждары бар екендігін, бүгінгі сабақ туралы пікірлері қандай екендігін анықтау. Сабақ барысында студенттер қарастырылған материал бойынша «Білемін», «Білдім», «Білгім келеді?» деген сұрақтар ауқымында жауап берді. Бұл жауаптар алдағы сабақтарды жоспарлауда қолданып, келесі сабақты студенттерді пікірлері негізінде құрастыруға бағытталады. Сабақ барысында студенттердің белсенділігі, ынта-ықыласы артты.

Әдебиеттер

- 1 Құдайкүлов М., Жаңабегенов Қ. Орта мектепте физиканы оқыту әдістемесі. – Алматы: Рауан, 1998. – 33 б.
- 2 Ақитай Б.Е. Физиканы оқыту теориясы және әдістемелік негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 26 б.
- 3 Педагогикалық шеберлік орталығы Кембридж университетінің білім беру факультетімен бірлесіп әзірлеген біліктілікті арттыру бағдарламаларына арналған глоссарий. Оқу-әдістемелік құрал. -Астана, 2013. – 7 б.
- 4 Мұғалім // №4, 2015. – 9 бет.
- 5 Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғарғы оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2009. – 180 б.

References

- 1 Kudaykulov M., Zhanabergenov K. Orta mektepte fizikany okytu adistemesi. – Almaty: Rauan, 1998. – 33 b.
- 2 Akitay B.E. Fizikany okytu teoriyasy zhane adistemelik negizderi. – Almaty: Kazakh universiteti, 2006. – 26 b.
- 3 Pedagogikalyk sheberlik ortalygy Kembridzh universitetinin bilim beru fakultetimen birlesip azirlengen biliktilikti arttyru bagdarlamalaryna arnalgan glossariy. Oku-adistemelik kural. - Astana, 2013. – 7 b.
- 4 Mugalim // №4, 2015. – 9 bet.
- 5 Alimov A. Interbelsendi adisterdi zhogargy oku oryndarynda koldanu. Oku kuraly. - Almaty, 2009. – 180 b.

Кожамет М.С., Жумабаева С.Б.

В статье описываются особенности устного представления учебного материала для качественного обучения

студентов физике. Методика качественного преподавания физики с использованием интерактивных методов обучения, и их применения и значимость в обучении. В статье рассматриваются содержание урока и использованные методы.

Ключевые слова: ученик, методы обучения, интерактивные методы, словесный метод, рассказ, объяснения, лекция, диалоговое обучение.

Kozhahmet M.S. Zhumabaeva S.B.

This article describes the features of the oral presentation of the educational material for the qualitative training of students in physics. Methods of quality teaching physics with using interactive teaching methods and their application and relevance in education. The article deals with the lesson content and used methods.

Keywords: student, teaching methods, interactive methods, verbal techniques, story, explanation, lecture, training dialog.

Редакцияға 08.10.2015 қабылданды.

УДК 37.042 : 376

Д.В. ЛЕПЕШЕВ¹, А.Т. ЕРЖАНОВА²

к.пед.н., профессор Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова ¹,
магистрант², г. Кокшетау, Казахстан

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Авторы статьи представляют проведенный общетеоретический анализ в области исследования современных проблем коррекции обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии.

Коррекционная образовательная система как один из компонентов общественной жизни претерпела за последние годы изменения. Процессы трансформации в интернатных и коррекционных образовательных учреждениях происходит сегодня в нескольких направлениях, влияя тем самым на цели, структуру и содержание образования.

Воспитание и обучение аномальных детей - сложная социальная и педагогическая проблема. Ее решение служит целям подготовки этих детей в соответствии с их возможностями к самостоятельной, активной общественно полезной жизни.

Ключевые слова: социальная адаптация, коррекция обучения, социальная реабилитация, коррекция, компенсация, социальная реабилитация, социальные роли, воспитание и обучение аномальных детей.

Одним из самых деликатных направлений в педагогической науке и образовательной практике является область коррекционной педагогики. Еще десять лет назад вряд ли бы кто из педагогов, светил отечественной науки, задумался об организации специальной помощи детям с ограниченными возможностями в условиях массовых детских садов и обычных общеобразовательных школ.

Суверенный Казахстан за годы своей независимости неоднократно демонстрировал мировому сообществу свои позитивные экономические и социальные результаты стабилизации общественных отношений между всеми ветвями власти и общественными социальными институтами. Не исключением является система образования страны, которая на данный момент переживает новое возрождение во имя глубоких и прочных знаний направленных на развитие в обучении конкурентоспособных граждан XXI века.

Одной из важных проблем международного сообщества в области образования в обществе со сложной стратификационной структурой является его доступность для ряда социальных групп, имеющих невыгодные стартовые условия. Среди них особое место занимают дети с ограниченным физическим развитием.

На Республиканской научно практической конференции «Законодательство Республики Казахстан и права ребенка» (17-18.11.08г., г. Алматы), Жунисова В.Ш. отмечает, что ряд существенных положений норм международного права в области прав и интересов детей в нашем законодательстве еще требует уточнения и изменения [1]. Исследования, проводимые на Западе и в России, начиная с 1960-х годов, показали, что образование в большей степени склонно отражать и подтверждать существующее неравенство, чем содействовать его устранению. Поскольку ответственность за результаты обучения возлагается на учителей, то в результате больше всего внимания уделяется лучшим, способнейшим учащимся, а дети с ограниченными возможностями, будучи «пасынками и падчерицами» системы образования, оказываются в низах школьной иерархии. Причины социального ущемления этой категории детей не ограничиваются рамками школы. В британских исследованиях 1980-х годов были подтверждены выводы относительно факторов социального неравенства, находящихся вне школы, а также были поставлены вопросы, почему сами школы склонны сохранять и воспроизводить неравенство. В том же направлении работают и современные российские и казахстанские социологи, которые выявили преемственность и трансляцию посредством образовательной системы тех социально-классовых различий, которые существуют вне образования.

Судя по исследованиям, осуществленным в 60-70-е гг. в США, наибольшее влияние на результаты школьного обучения там оказывают социальные и семейные обстоятельства; это впоследствии определяет и уровень доходов. На эффективность учебного процесса воздействует, как было доказано, социальное происхождение учащихся, определяющее «неравенство, в которое дети поставлены своим домом, своим кварталом, своим окружением». Эти исследования вызвали к жизни дискуссию о необходимости так называемого инклюзивного образования детей из разных групп и социальных слоев, в том числе, инвалидов.

Из опыта инклюзивного образования за рубежом в ряде стран мира, начиная примерно с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мэйнстриминг (*mainstreaming*), интеграция, инклюзия, т.е. включение (*inclusion*).

Мэйнстриминг предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах; если же они и включены в классы массовой школы, то, прежде всего для того, чтобы расширить возможности социальных контактов, а не для достижения образовательных целей. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них; ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети. «Включение», или «инклюзия» - наиболее подходящий термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

Международное педагогическое сообщество считает, что инклюзивное образование предполагает: создание условий для учащихся с ограниченными возможностями должны соответствовать континуум сервисов, в том числе образовательно-воспитательной среде способствующей наиболее благоприятной для них социальной адаптации. Этот принцип означает, что все дети должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства.

Сегодня организация системы коррекционного обучения и воспитания, социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями психофизического развития - одна из актуальнейших и наиболее сложных теоретических и практических проблем.

Коррекционная образовательная система как один из компонентов общественной жизни претерпела за последние годы изменения. Процессы трансформации в интернатных и коррекционных образовательных учреждениях происходит сегодня в нескольких направлениях, влияя тем самым на цели, структуру и содержание образования.

На протяжении последних лет для системы коррекционного образования стали характерными отход от унифицированности, стремление к многообразию во всем: в типах и видах образовательных учреждений и образовательных программ, в вариантах учебных планов и учебников, в формах обучения, воспитания детей и подготовки педагогических кадров. Краткому анализу психолого-педагогических аспектов этой проблемы и посвящена данная работа.

Воспитание и обучение аномальных детей – сложная социальная и педагогическая проблема. Ее решение служит целям подготовки этих детей в соответствии с их возможностями к самостоятельной, активной общественно полезной жизни.

Дефектология как педагогическая наука оперирует рядом основных педагогических терминов и категорий.

Коррекция (лат. *Correctio* – исправление) в дефектологии – система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей. Под коррекцией подразумевается как исправление отдельных дефектов (например, коррекция произношения, зрения), так и целостное влияние на личность аномального ребенка в целях достижения положительного результата в процессе его обучения, воспитания и развития. Устранение или сглаживание дефектов развития познавательной деятельности и физического развития ребенка обозначается понятием «коррекционно-воспитательная работа» [2].

Коррекционно-воспитательная работа представляет систему комплексных мер педагогического воздействия на различные особенности аномального развития личности в целом, поскольку всякий дефект отрицательно влияет не на отдельную функцию, а снижает социальную полноценность ребенка во всех ее проявлениях. Она не сводится к механическим упражнениям элементарных функций или к набору специальных упражнений, развивающих познавательные процессы и отдельные виды деятельности аномальных детей, а охватывает весь учебно-воспитательный процесс, всю систему деятельности специальных учреждений.

Коррекционно-воспитательной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у школьников общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков. На ранних этапах обучения и развития эта работа предусматривает обогащение представлений аномальных детей об окружающей действительности, формирование навыков самообслуживания, произвольных движений и

других видов деятельности. В дальнейшем коррекционно-воспитательная работа осуществляется в процессе обучения аномальных детей общеобразовательным знаниям.

Компенсация (лат. *Compensatio* – возмещение, уравнивание) – замещение или перестройка нарушенных или недоразвитых функций организма. Это сложный, многообразный процесс приспособляемости организма вследствие врожденных либо приобретенных аномалий. Процесс компенсации опирается на значительные резервные возможности высшей нервной деятельности [2].

У аномальных детей в процессе компенсации происходит формирование новых динамических систем условных связей, исправление нарушенных или ослабленных функций, развитие личности.

Специфическое развитие аномальных детей, вызванное нарушением одной из систем организма и его функций, проходит на фоне активизации защитных средств и мобилизации резервных ресурсов, сопротивляющихся наступлению патологических процессов. Здесь и проявляются потенциальные возможности компенсации. Специальное обучение и воспитание открывают широкие возможности развития функций.

В развитии аномального ребенка ведущую роль играет не первичный дефект, а его вторичные социальные последствия, его социально-психологическая реализация. Процессы компенсации не в состоянии полностью выправить дефект, но они помогают преодолеть затруднения, создаваемые дефектом. Поэтому особо важно социальное воспитание аномального ребенка, основанное на методах социальной компенсации его природного недостатка. Это означает включение ребенка в разнообразные социальные отношения, активное общение, общественно полезную деятельность на основе компенсаторных возможностей.

Чем раньше начинается специальное педагогическое воздействие, тем лучше развивается процесс компенсации. Коррекционно-воспитательная работа, начатая на ранних этапах развития, предупреждает вторичные последствия нарушения органов и способствует развитию ребенка в благоприятном направлении.

Социальная реабилитация (лат. *Rehabilitas* – восстановление пригодности, способности) в медико-педагогическом значении – включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни и труду на уровне его психофизических возможностей [3]. Это главная задача в теории и практике дефектологии. Реабилитация осуществляется с помощью медицинских средств, направленных на устранение или смягчение дефектов развития, а также специального обучения, воспитания и профессиональной подготовки.

В процессе реабилитации компенсируются функции, нарушенные болезнью. Задачи реабилитации решаются в системе специальных учебных заведений для разных категорий аномальных детей, где особенности организации учебного процесса определяются особенностями аномального развития детей.

Социальная адаптация (от лат. *Adapto* – приспособляю) – приведение индивидуального и группового поведения аномальных детей в соответствие с системой общественных норм и ценностей [3]. У аномальных детей из-за дефектов развития затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Они испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать у них неадекватную реакцию и привести к отклонениям в поведении.

В задачи обучения и воспитания аномальных детей входит обеспечение адекватного взаимоотношения их с обществом, коллективом, осознанного выполнения социальных (и том числе и правовых) норм и правил. Социальная адаптация открывает аномальным детям возможность активного участия в общественно полезной жизни. Опыт специальных учебных заведений показывает, что учащиеся этих школ способны овладеть принятыми в нашем обществе нормами поведения.

Воспитание аномальных детей – одно из основных понятий дефектологии. Оно имеет большое значение для общего развития детей, их общения со сверстниками и взрослыми, формирования личности [4].

Цели и задачи воспитания аномального ребенка определяются общими принципами педагогики – подготовка к активной общественно полезной жизни, формирование гражданских качеств, но реализуются они в доступном объеме методами и средствами, соответствующими степени и структуре дефекта. В зависимости от характера нарушения выдвигаются специальные задачи, связанные с преодолением его последствий. Воспитание аномального ребенка осуществляется в тесном контакте семьи и школы, в обстановке взаимопонимания, взаимопомощи, разумного сочетания требовательности и щадящего режима.

Воспитательная работа с аномальным ребенком проводится с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей, направлена на формирование у него самостоятельности, навыков самообслуживания, труда и культуры поведения, умения жить и работать в коллективе.

Воспитание аномального ребенка требует деликатного, тактичного отношения окружающих к его психическим или физическим недостаткам, исключающего фиксацию внимания на дефекте, подчеркивающую его неполноценность. Важно воспитать у ребенка оптимизм и уверенность, сформировать способность преодолевать трудности, стимулировать его компенсаторные возможности, ориентировать на положительные качества и вместе с тем развить способность к критической оценке своих действий и поступков.

Обучение и развитие аномальных детей - это целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности, основное средство подготовки к жизни и труду [4].

В ходе обучения осуществляются цели образования и воспитания. Дефектология занимается вопросами специальной дидактики (теории образования и обучения аномальных детей). Задачи, содержание, принципы, организация учебного процесса разрабатываются для каждого конкретного типа специального учебного заведения с учетом глубины и характера дефекта.

Развитие аномального ребенка в большей степени, чем нормального, зависит от обучения. Поэтому при отсутствии обучения или его несвоевременном начале наносится непоправимый ущерб развитию аномальных детей, тормозится формирование их психических функций, углубляется отставание от нормальных сверстников; при сложных дефектах возможности умственного развития могут оказаться нереализованными.

Методы обучения во вспомогательной школе так же, как и в массовой, учебный процесс предполагает диалектическое единство содержания, методов и организационных форм обучения. Здесь используются методы и приемы обучения, принятые в массовой школе, а также некоторые методы и приемы из других областей дефектологии, например, логопедии; наряду с этим разрабатываются специфические методы и приемы [5].

Недостатки развития познавательной деятельности умственно отсталых учащихся, особенно мышления и речи, не позволяют использовать такие методы, как школьная лекция и учебные дискуссии, диспуты. В то же время коррекционная направленность обучения требует активного использования не только репродуктивных, но и продуктивных методов, способствующих развитию аналитико-синтетической деятельности учащихся, переходу их от наглядно-практических к наглядно-образным и словесно-логическим формам мышления. Поэтому в процессе обучения в старших классах используются, в частности, некоторые продуктивные виды самостоятельных работ, элементы проблемного обучения (создание простейших проблемных ситуаций, эвристические беседы), но применение их ограничено.

Умственно отсталые дети, как правило, приходят в школу плохо подготовленными к учебной деятельности. У них отсутствует интерес к учению, снижено внимание, они легко отвлекаются, быстро устают. Это требует более широкого (чем в массовой школе) включения в процесс обучения в младших классах методов, вызывающих интерес к учению: использование познавательных игр, создание занимательных ситуаций и т. д. Игровые методы находят свое применение и в старших классах, они часто используются для закрепления пройденного. В процессе обучения широко используются словесные, наглядные и практические методы обучения. Специфика их применения диктуется особенностями познавательной деятельности умственно отсталых детей. Ученики, например, не могут одновременно усвоить большой объем материала, значит необходимо членение его на небольшие части. Кроме того, материал, сообщаемый только в словесной форме, не подкрепленный наглядностью или практическими действиями, плохо понимается школьниками, не запоминается, а следовательно важно сочетать эти методы. Однако в связи с тем, что у школьников связи между словесными и наглядными компонентами образуются с большим трудом, требуются специальные методические приемы, обеспечивающие эту связь.

Нередко своеобразие того или иного метода заключается в специфике применяемых приемов. Например, для запоминания изучаемой буквы учителя используют приемы обводки букв, вырезанных из наждачной бумаги, согнутых из проволоки, складывание их из отдельных элементов, раскрашивание и т. п.

Большое значение имеет сочетание разных методов. Во вспомогательной школе это будет зависеть не только от характера и содержания учебной дисциплины, дидактических задач, подготовленности учащихся, но и состава класса. Неоднородность состава, обусловленная типологическими особенностями школьников, требует поисков различных сочетаний методов для успешного обучения всех учеников. В зависимости от характера учебного материала и особенностей его усвоения школьниками учитель выбирает те или иные методы для конкретного урока. Следует отметить, что специфика применения методов и приемов наиболее отчетливо проявляется в процессе преподавания каждого учебного предмета.

Литература

- 1 Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции «Законодательство Республики Казахстан и права ребенка». – Алматы: НАО им. Ы. Алтынсарина, 2008. – 140 с.
- 2 Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М., 1990. -285 с.
- 3 Братусь Б.С. Аномалии личности. – М., 1998. – 196 с.
- 4 Коррекционная педагогика. / Под ред. Б.П. Пузанова. – М., 1998. – 257 с.
- 5 Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. – М., 1990. – 294 с.

References

- 1 Sbornik materialov Respublikanskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Zakonodatelstvo Respubliki Kazakhstan I prava rebenka». – Almaty: NAO im. Y. Altynsarina, 2008. – 140 s.

- 2 Astapov V.M. Vvedenie v defektologiyu s osnovami neuro i patopsikologii. - M., 1990. -285 s.
 3 Bratus B.S. Anomalii lichnosti. - M., 1998. - 196 s.
 4 Korrektsionnaya pedagogika. /Pod red. B.P. Puzanova. - M., 1998. - 257 s.
 5 Lapshin V.A., Puzanov B.P. Osnovy defektologii. - M., 1990. - 294 s.

Lepeshev D.V., Erzhanova A.T. General-theoretical aspects of correction of training and education of children with deviations in development.

Authors of the article submit the carried-out general-theoretical analysis in the field of research of modern problems of training correction and education of children with deviations in development.

Authors consider that today the organization of system of correctional training and education, social adaptation and integration of children with violations of psychophysical development - one of the most urgent and most complex theoretical and practical problems.

Education and training of abnormal children – a complex social and pedagogical problem. Its decision serves the purposes of training of these children according to their opportunities to independent, active socially useful life.

Keywords: social adaptation, training correction, social rehabilitation, correction, compensation, social roles, education and training of abnormal children.

Лепешев Д.В., Ержанова А.Т. Дамуында ауытқуы бар балаларды оқыту және тәрбие берудегі түзетудің жалпы теоретикалық аспектілері.

Мақалада дамуында ауытқуы бар балаларды оқыту және тәрбие берудегі жалпы теоретикалық талдаудың жүргізілуі ұсынылған.

Аномальды балаларды тәрбиелеу және оқыту – күрделі әлеуметтік және педагогикалық мәселе. Оның шешімі өзіндік, белсенді қоғамдық пайдалы өмірдің мүмкіндіктеріне сәйкес осы балаларды дайындау мақсаттарында қызмет етеді.

Түйін сөздер: әлеуметтік адаптация, оқытуды түзеу, әлеуметтік реабилитация, түзеу, компенсация, әлеуметтік рөлдер, аномальды балаларды тәрбиелеу және оқыту.

Поступила в редакцию 14.10.2015.

УДК 37.013.73 (4/5)

Д.В. ЛЕПЕШЕВ¹, Н.М. ГРИНВАЛЬД²

*к.пед.н., профессор Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова ¹,
 магистрант², г. Кокшетау, Казахстан*

ПОНЯТИЕ КУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Данная статья посвящена изучению культурной идентичности в условиях глобализации. На сегодняшний день эти два термина рассматриваются параллельно друг другу. Под термином глобализация понимается такое понятие, как объединить «всех во всем мире», т.е. статья ближе не только на уровне политике, экономики, но быть тесно связанным друг с другом в каждой области развития. Когда под термином культурная идентичность мы рассматриваем вопросы не только схожести наций, народов в культурной сфере, но и в умении сохранить специфику и индивидуальность своей родной культуры. На сегодняшний день глобализация знаменуется превращением мира в единое социальное пространство, охваченное разнообразными сетями экономических, политических, и социальных коммуникаций.

Ключевые слова: глобализация, культура, культурная идентичность, Государство Беларусь, нация, образовательное пространство, национальная идентичность.

На сегодняшний день существует много актуальных проблем, которые касаются разных народов, наций, и, в общем, всего человечества. Но в настоящий момент взор ученых сконцентрировался на таких понятиях как культурная идентичность и глобализация. Эти два понятия противоположны друг другу в терминологии. Если понятие глобализация подразумевает объединить «всех во всем мире», чтобы каждый из нас познал культуру каждого народа, то термин культурная идентичность несет в себе такие понятия как познать культуру других, но, тем не менее, не терять свои культурные корни в целом. В современных гуманитарных науках понятие «культура» относится к числу фундаментальных. Закономерно, что оно является центральным и в межкультурной коммуникации. Среди огромного количества научных категорий и терминов трудно найти другое понятие, которое имело бы такое множество смысловых оттенков и использовалось бы в столь разных контекстах. Для нас вполне привычно звучат такие словосочетания, как «культура поведения», «культура общения», «культура чувств» и др. мы отчетливо понимаем, что, под культурой понимается совокупность ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации (элитарная культура, русская культура, культура молодежи и т.д.). Современные тенденции экономической и политической глобализации имеют отчетливую образовательную составляющую. Глобализация образования

разворачивается в направлении единого «образовательного пространства» опирающегося на интеграцию национальных образовательных проблем. Необходимо подчеркнуть, что концепция «образования для устойчивого развития» содержит в себе формулировку образовательной цели – педагогического идеала, т.е. того типа личности, который реализуется в процессе образования [1].

Проблемы нации, национального государства и образования как агента формирования идентичности вновь оказались в фокусе внимания исследователей в связи с анализом доминирующей тенденции современности - процесса глобализации. На сегодняшний день глобализация знаменуется превращением мира в единое социальное пространство, охваченное разнообразными сетями экономических, политических, социальных коммуникаций. Сложение транснациональных рынков сбыта труда, образование транснациональных корпораций и международных экономических, культурных организаций, действующих поверх границ национальных государств, ставит под вопрос суверенитет и полномочия национального государства. Глобализация в области культуры способствует размыванию тождественности границ национальных культур, расшатыванию сложившихся этнических и национальных традиций [1].

Последние десятилетия внимание социологов, политологов, культурологов приковано к вопросу трансформации статуса и функции национального государства, изменению содержания понятия гражданства, появлению новых форм идентичностей. Так, например, возьмем понятие как «культурная идентичность» которая широко используется в этнологии, психологии, культурной и социальной антропологии. По мнению И.В. Мазуренко, проблема идентичности сегодня особенно актуальна, так как «представления человека о себе, о своем месте в мире и о «других» формируют модели индивидуального и группового поведения. Они определяют не только социальное позиционирование индивида, но состояние гражданского общества, характер механизмов представительства интересов и политического участия, в конечном счете – социальный климат в обществе» [2].

В. Пилиппович считает вопрос об идентичности «основным дискурсом, как науки, так и повседневной жизни. Во-первых, потому, что многие общества, народы и индивиды испытывают кризис идентичности, во-вторых, потому, что идентичность в ходе глобализации меняется. Проблема идентичности в процессе глобализации включает обозначение своего места в транснациональном экономическом пространстве, культурную идентичность, а также персональную идентичность». Глобализация является сильнейшим испытанием для национальной и культурной идентичности, основным средством преодоления которого выступают диалог и преемственность культур. Но это становится затруднительным в условиях кризиса идентичности и существующего множества восприятий индивидами и конкретными обществами своей идентичности.

В самом общем понимании культурная идентичность означает осознание человеком своей принадлежности к какой-либо группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире. Необходимость в идентичности вызвана тем, что каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей. Нет необходимости доказывать доказательства тот факт, что в реальной жизни нет двух абсолютно похожих людей. Жизненный опыт каждого человека неповторим и уникален, и, следовательно, мы по-разному реагируем на внешний мир. В настоящее время, мы проживаем в многонациональной и поликультурной стране, поэтому можем точно сказать, что мы одновременно являемся участниками разных социокультурных групп, т.е. обладаем сразу несколькими идентичностями. Здесь отражаются пол, этничность, раса, религиозная принадлежность, национальность и другие стороны жизни. Эти признаки связывают нас с другими людьми, но в то же время сознание и уникальный опыт каждого человека изолируют и разделяют нас друг от друга. В определенной степени межкультурную коммуникацию можно рассматривать как взаимоотношение противостоящих идентичностей, при котором происходит включение идентичностей собеседников друг в друга. Таким образом, неизвестное и незнакомое в идентичности собеседника становится знакомым и понятным, что позволяет ожидать от него соответствующих типов поведения и действий [3]. Например, гражданство не определяется более как политика правовая связь индивида и национального государства, выражаемая во взаимных правах и обязанностях. Изменение трактовки гражданства влечет за собой также и переосмысление связи между гражданством и национальной идентичностью. Результаты исследователей показывают, что представление о национальной принадлежности, не применимо более для анализа специфики идентичности в глобализирующейся реальности. Непрерывные миграции, перемещения и смена места жительства, длительные и кратковременные контакты с представителями различных культур вынуждают индивида вырабатывать различные стратегии самоидентификации [4]. Говоря о «культурной идентичности» невозможно обойтись без таких понятий как «этническая идентичность» и «личная идентичность». Интенсивное развитие межкультурных контактов делает актуальной проблему не только культурной, но и этнической идентичности. Это вызвано целым рядом причин. Во-первых, в современных условиях, как и раньше, культурные формы жизнедеятельности с необходимостью предполагают

принадлежность человека не только к какой-либо социокультурной группе, но и к этнической общности. Во-вторых, следствием бурных и разносторонних культурных контактов становится ощущение нестабильности окружающего мира. Когда окружающий мир перестает быть понятным, начинается поиск того, что помогло бы восстановить его целостность и упорядоченность, защитило бы от трудностей. В этих обстоятельствах все больше людей (даже молодых) начинают искать поддержку в проверенных временем ценностях своего этноса, которые в данных обстоятельствах оказываются самыми надежными и понятными. Результатом становится усиление чувства внутригруппового единства и солидарности. Через осознание своей принадлежности к этносам люди стремятся найти выход из состояния социальной беспомощности, почувствовать себя частью общности, которая обеспечит им ценностную ориентацию в динамичном мире и защитит от больших невзгод. В-третьих, закономерностью развития любой культуры всегда была преемственность в передаче и сохранении ее ценностей, так как человечеству необходимо самовоспроизводиться и саморегулироваться.

Этническая идентичность – это не только принятие определенных групповых представлений, готовность к сходному образу мыслей и разделяемые этнические чувства. Она также означает построение системы отношений и действий в различных межэтнических контактах. С ее помощью человек определяет свое место в полиэтническом обществе и усваивает способы поведения внутри и вне своей группы. Для каждого человека этническая идентичность означает осознание им своей принадлежности к определенной этнической общности. С ее помощью человек солидаризируется с идеалами и стандартами своего этноса и разделяет другие народы на похожих и непохожих на свой этнос. В итоге выявляется и осознается уникальность и неповторимость своего этноса, его культуры [5].

Проблема идентичности в условиях глоболизирующихся сообществ углубляется тем обстоятельством, что образование более не выступает основным, доминирующим агентом ее формирования. Из-за постоянных перемещений и миграций значительных групп населения ставят под вопрос функцию формирования и поддержания национальной принадлежности, осуществляемую всеобщим обязательным образованием. В самом общем понимании оно означает осознание человеком своей принадлежности к какой-либо группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире. Необходимость в идентичности вызвана тем, что каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей. Для этого он должен добровольно принять господствующие в данном сообществе элементы сознания, вкусы, привычки, нормы, ценности и иные средства общения, принятые у окружающих его людей. Усвоение всех этих проявлений социальной жизни группы придает жизни человека упорядоченный и предсказуемый характер, а также невольно делает его причастным к какой-то конкретной культуре. Культурные различия и их многообразие неизбежно влекут за собой появление многочисленных и иногда в корне отличающихся друг от друга социально-психологических оценок, философских концепций, воззрений, а также становятся предметом социальных и политических дискуссий. В связи с этим, при детальном изучении проблемы культурной идентичности необходимо провести всесторонний и глубокий анализ некоторых концепций культурной идентичности. Мы отчетливо осознаем, что суть культурной идентичности заключается в осознанном принятии человеком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентации и языка, понимании своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами именно этого общества [3].

Каждый народ и каждая нация имеет свои индивидуальные особенности. Например, возьмем Государство Белоруссия. Как название народности слово «белорусы» имеет свои древние корни, хотя белорусская нация сформировалась окончательно довольно поздно, в конце XIX — начале XX в. Процесс этот проходил трудно и многосложно. Самобытность и своеобразная психология белорусского народа — результат многовекового развития. И еще они характеризуются большим трудолюбием, надежностью, скромностью и уважительным отношением к старшим, а также выносливостью, неприхотливостью в любых условиях, верностью в дружбе. Специальные исследования свидетельствуют: большинству белорусов присущи такие качества, как стремление добросовестно относиться к любому делу, упорно добиваться поставленных целей, деловитость, уважение к порядку, дисциплинированность, доверительное отношение к людям, коммуникабельность, обстоятельность, честность, порядочность, совестливость. Конфликтные ситуации с участием белорусов возникают довольно редко, так как они беззлобно относятся к шуткам товарищей, не реагируют на их подтрунивание. Представителей этого народа отличает терпеливость в обучении и воспитании своих подчиненных других национальностей. Белорусы — очень гордые люди. Их гордость проявляется в отношении к служебным обязанностям, делу, товарищам. Именно чувство национальной гордости не позволяет им равнодушно пройти мимо несправедливости, унижения человека и глумления над его достоинством [6].

Государство Беларусь является одной из основных стран, которая старается сохранить свою культуру и свою национальную идентичность. То есть пытается обезопасить свой народ от влияния и проникновения других культур. Стратегические интересы Беларуси - самосохранение как независимой самовоспроизводящейся

цивилизационной целостности в многополюсном и изменяющемся мире - предполагают сохранение и развитие национального научно-образовательного пространства страны. Отечественная система образования призвано поддержать место Беларуси в ряду ведущих стран мира, ее международный престиж как государство, которое отличается высоким уровнем образования, культуры и науки. Специальные исследования свидетельствуют: большинству белорусов присущи такие качества, как стремление добросовестно относиться к любому делу, упорно добиваться поставленных целей, деловитость, уважение к порядку, дисциплинированность, доверительное отношение к людям, коммуникабельность, обстоятельность, честность, порядочность, совестливость. Любое дело им не в тягость. Свои профессиональные обязанности они выполняют ревностно, по этой причине белорус вступает в конфликт с теми, кто работает недобросовестно, пытается переложить ответственность на чужие плечи. В многонациональных коллективах белорусы показывают во всем пример, приносят ответственное отношение в исполнение порученного дела. И хотя чаще всего белорусы немногословны, их присутствие всегда положительно сказывается на настроении товарищей в многонациональном коллективе. Особо следует отметить любовь белорусов к технике. Они быстро и уверенно осваивают сложнейшие трудовые специальности, проявляют разумную инициативу в любом деле, смело берут на себя ответственность, если этого требует обстановка, и всегда доводят начатое дело до конца. Склонности к образованию земляческих и национальных микрогрупп в больших трудовых коллективах представители этой национальности, как правило, не проявляют, так как ценят в человеке прежде всего его личные качества, а фактор этнической принадлежности для них не имеет особого значения. Конфликтные ситуации с участием белорусов возникают довольно редко, так как они беззлобно относятся к шуткам товарищей, не реагируют на их подтрунивание. Представителей этого народа отличает терпеливость в обучении и воспитании своих подчиненных других национальностей. Белорусы — очень гордые люди. Их гордость проявляется в отношении к служебным обязанностям, делу, товарищам. Именно чувство национальной гордости не позволяет им равнодушно пройти мимо несправедливости, унижения человека и глумления над его достоинством [6]. Гуманитарное знание сегодня вплотную подошло к необходимости фундаментального исследования культурной безопасности, затрагивая различные аспекты этой междисциплинарной проблемы в ряду концептов: «национальная идентичность», «информационная безопасность», «безопасность образовательной системы» и т.д. Своеобразие культуры современного белорусского общества в значительной мере предопределено историческими факторами становления национально-государственного самосознания его представителей. Историческое наследие и его переосмысление в контексте актуальных для общества проблем задают смысловое поле, в рамках которого и происходит развитие и борьба идей в обществе. Для белорусского общества в этом отношении принципиальное значение имеет тот факт, что до 1991 года белорусский народ никогда не был объединен собственным национальным суверенным государством. Условия развития белорусской культуры на современном этапе определяют следующие факторы: Диффузия культурных форм, их размытость, «пограничность», обусловленная как историческими, так и географическими факторами. Исторические факторы связаны с сильным культурным влиянием стран Востока и Запада, а географические — с удаленностью областных центров от районных центров и их близостью к границам своих областей, что способствует их взаимодействию с демографическими, экономическими и политическими процессами в сопредельных регионах Беларуси и соседних странах. В силу таких причин, несмотря на компактное расположение Беларуси на карте и ее выгодное геополитическое положение, географические факторы скорее препятствуют, нежели способствуют унификации культуры белорусского общества [7].

Традиции и обычаи страны очень схожи с их славянскими соседями. Белорусы (белорусы) относятся к восточноевропейскому типу средневропейской расы, их предками были восточнославянские племена дреговичей, кривичей, радимичей, отчасти древляне, северяне и воляняне.

Предки белорусов вобрали в себя множество черт древнейшего населения этого края — лето - литовских племен ятвягов, а также некоторые черты польской, литовской, украинской, русской и еврейской культуры, сохранив при этом, несмотря на многочисленные опустошительные войны, не раз прокатывавшиеся по этой земле, свои главные национальные черты.

Проблема национально-культурной идентичности является в настоящее время одной из актуальных проблем в сфере социокультурных отношений. Таким образом, культурная самобытность и национально-культурная идентичность в белорусской ситуации связаны сильнейшим образом. Без их сохранения вряд ли возможно будет сохранить суверенитет белорусской нации и государства, которые на протяжении столетий были объектами денационализации.

Так, например, Европа выработала разные формы сохранения культурного наследия и поддержки культурного развития, но, как правило, государство повсюду выступает в роли мецената культуры. Можно сказать, что главной целью европейской политики является обеспечение всестороннего и гармоничного развития всего Евросоюза, а также увеличения степени социально - экономической целостности, что связано с диспропорциями в региональном развитии. На сегодняшний день, не смотря на то, что мир постепенно

погружается во всемирную глобализацию и, не смотря на тесное сотрудничество стран Азии, Европы, каждая из этих стран пытается восполнить и сохранить свою культуру. В случае Белорусской ситуации, необходимо поддерживать гармоничное и уравновешенное культурное развитие в регионах; внедрять инновационные технологии систему организации культурного творчества, а также увеличить возможности доступа к культурным достояниям; к художественному образованию, благам и услугам культуры; обеспечить сохранения культурного наследия; использование современных технологии в процессе модернизации и расширения инфраструктуры в культурной сфере.

Таким образом, грамотная культурная политика, направленная на создание целостного культурного пространства и системное укрепление национальной идентичности, позволит белорусской нации нейтрализовать многообразные деструктивные тенденции современности, сохранится и плодотворно развиваться, обогащая духовно - культурную сокровищницу мирового сообщества [8].

Рассматривая вопрос культурной идентичности, нельзя не обратить внимание на духовно-нравственную безопасность современного общества. Проблема безопасности является одной из первостепенных в процессе жизнеобеспечения человека, общества, нации и государства в целом. Оценка ее состояния, способы ее решения напрямую связаны с конкретно-исторической общественной ситуацией, уровнем развития экономических, политических и духовно - культурных отношений.

Национальную безопасность можно определить, как состояние социальной системы, которое характеризуется стабильностью, устойчивостью, сбалансированностью ее структурных компонентов, связей и отношения их эффективным функционированием и способностью к саморазвитию, что является главным условием и надежной основой для защиты жизненно важных интересов личности, общества и государства от воздействия различных внешних и внутренних угроз. Духовно - нравственная безопасность – состояние защищенности общественного сознания и морального здоровья нации, традиционных, духовных ценностей и уклада жизни от внешних неблагоприятных влияний [9]. Духовно - нравственная безопасность нации достигается посредством двух взаимосвязанных процессов: с одной стороны, постоянная забота о сохранении рациональном использовании духовного наследия, с другой стороны неустанный поиск по обновлению, творческому осмыслению более эффективных сфер культуры [10].

Таким образом, из-за быстрого темпа развития технологии, введении новшеств для комфортабельной жизни человека. Ученые пришли к мнению, что пора задуматься над сохранением своей нации, культуры, традиции, для того чтобы не потерять свои родные корни. Для решения данной проблемы в школах стали вводить дополнительные предметы или факультативы, посвященные культуре, традициям, а государство ежегодно проводит международные встречи, семинары, посвященные культурным вопросам.

Литература

- 1 Рысакова П.И. Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности // Философские науки, № 10, 2010.
- 2 Мазуренко И.В. Национально-культурная идентичность как условие сохранения и позиционирования российского общества в рамках глобального миропорядка // Электронный ресурс: <http://oad.rags.ru/vestnikrags/issues/issue0407/040708.htm>.
- 3 Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 352с.
- 4 Multiple identities and Education for Active Citizenship // British Journal of Educational Studies, -2007.-Vol.55.-№3; Национализмимодернизм. Критический обзор современных теорий наций и национализма).
- 5 Лепешев Д.В. Современные проблемы национально-культурной идентичности в условиях глобализации: социально-философский анализ//сборник научных статей Международной научно-практической конференции «Интеграция науки, образования и производства в профессиональной подготовке специалистов инженерно-строительного профиля» - Курск, 2015. Т. 2, – С. 299-305.
- 6 Крысько В. Г. Этническая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 320 с.
- 7 <http://www.zavtrasessiya.com>
- 8 Национальная философия в контексте современных глобальных процессов: материалы международной научно-практической конференции, 16-17 декабря 2010г/науч.ред.совет: А.А. Лазаревич [и др.]; Нац.акад.наук Беларуси, ин-т философии. –Минск: Право и экономика, 2011. -726 с.
- 9 Бабосов, Е.М. Безопасность/Е.М. Бабосов//Социология. Энциклопедия. - Минск: Книжный дом, 2003.
- 10 Лепешев Д.В. Теоретические положения понимания идентификации личности в социальной философии воспитания и психологии//сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции «Современные концепции научных исследований». - М.: Евразийский союз ученых, 2015. – С. 103-108.

References

- 1 Rysakova P.I. National system of education as an agent of forming global identity // Philosophy science, № 10, 2010.
- 2 Mazurenko I.V. National-cultural identity as a condition of survive and localization Russian society under global world order// e-mail: <http://oad.rags.ru/vestnikrags/issues/issue0407/040708.htm>.
- 3 Gryshevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadohin A.P. Accidence intercultural communication: Book for students (copy editor A. P. Sadohina.-M.: UNITI- DANA, 2002. -P.352.
- 4 Multiple identities and Education for Active Citizenship // British Journal of Educational Studies.-2007.-Vol.55.-№3; Ethnism and modernism. Critical review of modern theory nationality and nationalism.
- 5 Lepeshev D.V. Modern problem of national-cultural identity at the time of globalization: social-philosophy analysis // collection of scientific articles of International training conference "Science integration, education and professional training of specialists at the sphere engineer profile unit"- Kursk, 2015.T.2. -P.299-305.
- 6 Krysko V.G. K85 folk psychology: Book for students and higher educational establishment. - M.: Publishing center "Academy", 2002. – P.320.
- 7 <http://www.zavtrasessiya.com>
- 8 National philosophy in the context modern global possesses: documents international training conference, 16-17 December 2010/ science editors: A.A. Lazarevich [and the other]; National science academy of Belorussia, The institute of philosophy-Minsk: Right and economy, 2011/ –P.726.
- 9 Babosov E.M. Safety/ E.M. Babosov// Social science. Encyclopedia. - Minsk: Publishing house, 2003.
- 10 Lepeshev D.V. Theoretical knowledge about identification person in social philosophy brining and psychology // collection of research papers XI International research conference "Modern concepts of investigation". -M.: Eurasia scientists unit, 2015. -P.103-105.

Лепешев Д.В., Гринвальд Н.М. Жаһандану жағдайындағы мәдени тұтастық түсінігі.

Мақала жаһандану негізіндегі мәдени тұтастықты зерттеуге арналған. Бүгінгі күнде бұл екі түсінік бір-бірімен қатар қарастырылуда. Жаһандану терминін «әлемнің барлығын» біріктіру деп түсінуге болады. Бұл тек қана саясатта, экономикада ғана емес, әрбір даму жағынан жақындай түсуді білдіреді. Мәдениеттегі ұқсастық терминін қарастырған кезде, біз тек қана мәдениет негізіндегі ұлттар мен халықтың ұқсастықтары жөніндегі мәселелерді ғана қарастырмаймыз, өзіміздің ұлттық мәдени ерекшеліктерімізді сақтап қалуға тырысамыз.

Түйін сөздер: жаһандану, мәдениет, мәдениетұқсастығы, Белорусь мемлекеті, ұлт, білім кеңістігі, ұлтұқсастығы.

Lepeshev D.V., Grinvald N.M. The term cultural identity at the time of globalization.

This article focuses on studding of cultural identity at the time of globalization. Nowadays these two terms can be study at the same time. The term globalization means as to unite "all around the world". It means to be close to each other at the sphere of politics, economics and all development spheres. When the term cultural identity means study of national characteristics and having opportunity to find some similarities at the cultural sphere and being unique at own culture.

Key words: globalization, culture, cultural identity, Belorussia, nationality, educational space, national identity.

Поступила в редакцию 20.08.2015.

УДК 37.015.3

Д.В. ЛЕПЕШЕВ¹, М.А. ЛАЩЕНКО²

к.пед.н., профессор Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова ¹,
магистрант², г. Кокшетау, Казахстан

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В представленной статье авторы рассматривают феномен игры, как одного из инструментов метода обучения и воспитания, так как по их мнению, игра занимает особое место в культуре, этому этой теме посвящены работы многих исследователей. В этом аспекте очень интересна разноплановость феномена игры: это и развлечение, и способ трансляции культуры, и социальный механизм «выпуска пара».

Авторы считают, что для образования наибольшее значение имеет культурный характер игры, где именно через игру ребенок присваивает образцы социальных отношений и деятельности.

То, что игры и, особенно, ролевые игры играют решающую роль в развитии ребенка, не вызывает сомнений. Этот инструмент активно применяется при обучении взрослых людей, для которых игра уже давно не является ведущим видом деятельности. Ролевые игры и схожие инструменты хорошо известны в психологии и педагогике, можно привести наиболее популярные примеры: психодрама, игры-симуляторы сложных процессов, разыгрывание ситуаций по ролям при

изучении иностранных языков.

Современная педагогическая наука, считает актуальным пропаганду разнообразных игровых форм, ориентированных на развитие интеллектуальных и творческих возможностей детей и подростков, реализацию их природных способностей и задатков, созидательного потенциала.

Ключевые слова: *Игра, ролевая игра, ролевые движения, культура, педагогическая наука, воспитание, процесс.*

Если взрослого человека попросить вспомнить наиболее яркие впечатления детства, то многие назовут свои любимые детские игры. И это неслучайно, поскольку детство и игра неразделимы.

Игра - деятельность самого ребенка. И эту деятельность, милую детскому сердцу, можно при правильном руководстве сделать средством коммуникативного воспитания. Сочетая ее с другими средствами воспитания, можно осуществлять развитие у ребенка положительных нравственных качеств, интересов и способностей.

Многие просвещенные мыслители и педагоги прошлых времен и современности проводили исследования, направленные на то, чтобы показать, как через игру лучше воспитывать детей.

Игра - это жизнь детей, та тропка, по которой маленький человек вступает в большую жизнь. Игра многофункциональна. С одной стороны — это социальная практика ребенка, его реальная жизнь в коллективе, в которой он накапливает нравственный опыт: привыкает строить свои отношения со сверстниками на здоровой основе, учится считаться с их интересами, взаимовыручке, взаимопомощи, честности, порядочности.

С другой стороны, игра способствует укреплению здоровья детей, содействуя их физическому развитию, улучшению координации движения. Снимая усталость, она дает радость активного движения.

В современной системе воспитательной работы, которую можно рассматривать, как систему социального становления личности все большее место отводится активным приемам и средствам воспитания и обучения.

В социальном опыте человека особенно важен первый успех в жизни. Для ребенка естественным «полигоном» радости и разочарований успехов и неудач является игра. Мы убеждены – игра была, есть и будет одним из самых эффективных инструментов воспитания, пробуждения познавательного интереса, закрепления знаний, расширения кругозора [1, с. 5].

Ни для кого не секрет, что игровые познавательные технологии – это необходимый вид деятельности, в процессе которого отражается накопленный опыт, углубляются, закрепляются и развиваются представления об окружающем мире, приобретаются навыки, необходимые для успешной дальнейшей деятельности в становлении и развитии личности. Через использование активных познавательных форм мы предлагаем ребенку и Вам пройти пути познания и открытия мира, в котором мы живем и который они призваны изменить в XXI веке.

Игра - это пример универсальной деятельности детей, ибо впитывает в себя многие качества разных видов деятельности. Она предполагает активную работу мысли, развивает трудовые умения, приучает к согласованным действиям, ответственности, способствует психическому развитию детей. И что особенно важно - в играх дети всегда участвуют на добровольных началах, без принуждения, самостоятельно подчиняясь определенным правилам. Недаром в свое время К. С. Станиславский говорил артистам художественного театра: «Когда вы дойдете в искусстве до правды и веры детей в игре, тогда вы сможете стать великими артистами».

Игра выступает как бы в двух измерениях: в настоящем - дает сиюминутную радость, в будущем - моделирует жизненные ситуации, закрепляет свойства, качества, способности личности, то есть содействует диагностированию и прогнозированию личности.

Таким образом, игра - это источник развития и социализации ребенка, потребность растущего организма, его надежда на успех, это своеобразное зеркало, отражающее уровень воспитанности, физического и психического развития детей, это форма их существования, игра для детей - это их жизнь.

Игра - явление многогранное и многофункциональное. Она является одним из методов воспитания и психолого-педагогической диагностики детей и подростков. Значение игры как метода воспитательной работы определяется ее значительными возможностями воздействия на жизнь ребят.

Данный метод способствует развитию не только личностных качеств, но так же способствует сплочению детского коллектива, учит детей анализу полученного результата по итогам выполнения правил игры, правильности занимаемой позиции себя по отношению к сверстникам, референтной группе, практике внутри коллективных отношений.

В игре всегда должен присутствовать принцип романтики вызывающий интерес к жизни ребят, который создает хорошее настроение в коллективе, помогает развитию инициативы и энергии детей и подростков, стимулирует личностный рост их общественной активности.

Игра – это свободная деятельность, приносящая радость, удовлетворение ребят от возможности непринужденного состязания, преодоления первых трудностей, поражений и радости побед. Она способствует самоанализу достижения поставленных целей и самим ее непосредственным, непринужденным процессом, потому что – это ИГРА.

Она имеет соревновательный, активный, творческий характер, радует ребят, так как, доставляет им удовольствие в непосредственной деятельности пробовать себя в разных ситуациях. В игре дети по своей воле, подражая взрослым, берут на себя, их роли, иногда по-своему, творчески развивают сюжет, по-своему используют подручный и игровой материал, игрушки.

Соревнование – метод организации и стимулирования активной деятельности детей, в основе которого участие за достижение лучших результатов, развитие стремления к общему успеху, завоеванию первенства и авторитета у сверстников, бескорыстной радости и гордости за коллектив.

Соревновательный дух игры порождает активность, задор, вызывает чувство радости, гордости за достигнутые успехи, содействует общему эмоциональному подъему в детском коллективе. Игра способствует достижению единения коллектива, его сплоченности. Грамотное использование соревновательного метода в игре способствует развитию и росту нравственных качеств личности, межличностного общения, стимулирует деятельность детей на достижение единого положительного результата и участия для достижения в нем каждого члена коллектива.

Воспитательная эффективность игры как метода воспитания обеспечивается в том случае, если педагог грамотно ставит цель, которую необходимо достичь его воспитанникам. Обеспечивает соответствие игры возрастным особенностям детей, их желаниям и возможностям, предоставляет право выбора, оказывает педагогическую помощь ребятам в самостоятельной организации игровой деятельности [2, с. 24].

Важно, чтобы в процессе игр воспитывались толерантность, коллективизм, смелость, ловкость и другие ценностные моральные качества личности. Педагог должен прогнозировать результат игры, так как бывает, что некоторые игры вызывают у ребят излишний азарт, нездоровое соперничество, порождают грубость, жестокость, которых и так хватает сегодня в обществе. В таких случаях, простой запрет обычно не достигает желаемого результата, гораздо важнее суметь своевременно переключить интерес и внимание детей на другие игры, увлечь их новой перспективой. Педагог обязан сделать анализ из сложившейся ситуации.

Наблюдая за игрой детей, можно заметить, что не все дети умеют играть. Это кажется невероятным, но это так. Наша задача состоит в том, чтобы научить детей играть, а значить – научиться жить.

Приохотить детей к игре можно, целенаправленно создавая игровые ситуации. Они одновременно являются и педагогическими, так как ставят ребенка в новые условия, изменяющие привычный ход его жизнедеятельности, требуют от него новой модели поведения. Ее выработке предшествует рефлексия, осмысление и переосмысление сложившейся ситуации.

Идею о важности игры для самовоспитания, самореализации, самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум, творчество и коррекции личности подростка и каждого молодого человека развивают в своих трудах Л.С. Выготский и С.А. Шмаков, подчеркивая, что игра как «индивидуально-психологическая особенность личности, является условием развития реализуемых в ней способностей и успешной продуктивной деятельности» [3, с. 40, 2 с. 26].

Нельзя не отметить тот факт, что большую роль в существовании ролевых игр играет ролевое движение, которое как и любое другое движение является сложным социальным феноменом, которое так же может стать объектом научного исследования. Особенно интересные результаты могут получиться в свете современного понимания социальных движений. Сейчас перспективным является рассмотрение социальных движений, прежде всего, как производителей нового знания, создателей и распространителей альтернативных определений социальной ситуации. Не отрицая важности организационных структур, на которых акцентировалось внимание в предыдущие десятилетия, внимание исследователей все чаще сосредотачивается на изменениях коллективных представлений. Как отмечает М. Соколов, любой социальный порядок опирается на некоторую теорию, а идеологии движений предлагают альтернативы ему. «Движения же представляют собой функционирование идеологий, их развитие и взаимодействие с интеллектуальной средой, основное свойство движений, способность порождать все новые представления в новых ситуациях, генерировать новые интерпретации, влиять на мышление своих участников в широком репертуаре жизненных ситуаций» [4, с. 28].

Движения, понимаемые, в соответствии с традиционным определением, как формы социального действия, наравне с видимым измерением коллективных действий, имеют не менее значимое скрытое измерение, в котором протекает повседневная практика, и формируется жизненный опыт их участников. Это вполне согласуется с определением предмета социальной педагогики как науки в концепции А.В. Мудрика: «исследование воспитательных сил общества и способов актуализации, путей интеграции возможностей общественных, государственных и частных организаций с целью создания условий для развития человека» [5, с. 89]. С этой точки зрения более важны события, происходящие в индивидуальном измерении личных жизней участников, чем открытый вызов движения политическим и другим социальным институтам.

Рассматривая ролевое движение как социально-педагогическое явление, его место в процессах социального воспитания и стихийной социализации, обратимся к выявлению способов знакомства человека с ролевой

игрой, которое окажет на него влияние и может стать основой для присоединения к одному из объединений, составляющих движение.

Итак, игра, прежде всего, интересна не как психологическое явление (т. е. деятельность индивида), а как социально-педагогическое явление (через игру передается принятая в обществе норма деятельности), т. к. благодаря рефлексии участник игры может выделить ту деятельность, которая существует не только в пространстве игры, но и в культуре;

- участник ролевой игры действует в воображаемом поле и мнимой ситуации, где в абстрактной форме воспроизводится ситуация реальная, это позволяет заключить, что игра непосредственно связана с опытом обобщения и, следовательно, служит развитию теоретического мышления;

- ролевую игру можно рассматривать как набор связанных текстов, а значит, она является тем самым контекстом понимания, который позволяет добраться до сути исторических или окружающих нас явлений - ролевая игра позволяет поместить человека в ситуацию приобретения нового опыта, «чувствования», достижения определенного смысла, заложенного в игру преподавателем. Основной особенностью ролевой игры является то, что ученику дается возможность самостоятельно и свободно продействовать в специально конструируемой сложной ситуации и, тем самым, получить опыт, обнаружить свое незнание или достигнуть понимания.

Таким образом, социальное воспитание определенных возрастных групп населения, согласно концепции А.В. Мудрика, - основная задача специально создаваемых государственных и негосударственных организаций, которые он называет «воспитательными организациями» [6, с. 133].

В данной статье мы покажем, как ролевые игры могут использоваться в качестве образовательной технологии в контексте психологического тренинга. Опыт проведения образовательных ролевых игр для подростков школьников ГУ «Новосельской средней школой отдела образования Атбасарского района» с 2014 по 2015 год позволил нам сформулировать следующий метод разработки, проведения и осмысления ролевой игры.

Первым этапом разработки образовательной ролевой игры является выделение единицы содержания, которую требуется донести до учащихся. Центральным моментом содержания игры может быть предметная единица, например, ситуация на Украине в настоящее время или понимание причин возникновения экономического кризиса в Казахстане. В этом случае цель образовательной игры - передать ученикам новое знание в определенной предметной области или на стыке областей. Конечно, для передачи простых предметных единиц содержания организовывать ролевую игру неэффективно, часто можно обойтись традиционными методами обучения. Ролевая игра становится оправданной, когда предметная единица - сложная концепция, модель, процесс или система. Игра позволяет воплотить в деятельности все её составляющие и тем самым облегчить понимание. Это может быть востребовано, прежде всего, в гуманитарных науках - истории, экономике, политологии и других науках, где постановка учебного эксперимента затруднена. Но, принимая во внимание современные требования к образованию, куда интереснее рассмотреть деятельностьную единицу содержания, например, особенности политической деятельности, способы донесения своей идеи до потенциальных инвесторов или способность к коммуникации в ситуации согласования интересов сторон. Такое содержание очень трудно передать традиционными методами, тогда как ролевая игра в основе своей содержит деятельность участников в заданных ролях [7].

Рассмотрим очень интересные наблюдения ролевой игры «Мафия». Во время игры, некоторые участники, получая роль «мафии» начинают меняться на глазах, начинают уходить в себя, заикаться на своих мыслях, но при этом стараются вести себя также как и все участники, меньше говорить, быть спокойными, вести себя так чтобы их не распознали.

Развивается внимание и наблюдательность т.к. во время игры каждый участник изучает поведение, повадки, привычки, интонации, всех участников.

Во время представления себя, многие проявляют свою самооценку, т.е. участники с заниженной самооценкой выбирают себе более скромные роли и профессии с завышенной же наоборот.

Во время игры развивается способность формулировать свои мысли т.к. каждый участник должен высказаться и объяснить, приведя несколько доводов и аргументов, почему он сделал свой выбор. Развивается интуиция. Игра повышает сплоченность в коллективе. Игра вызывает интерес и тем самым вызывает желание играть в нее снова и снова. В ситуации, когда в игре 2 мафии, начинают вырабатываться стратегии по уничтожению мирных жителей, например: сначала убивают самых сильных, тех, у кого развита интуиция и те которые могут быть лидерами и своим поведением и высказываниями могут настроить большинство игроков против одного.

Ведущий является наблюдателем, и в то время, когда он ведет, он не должен влиять на течение игры. при этом он наблюдает за всеми, отслеживает тактику мафии, а так же тактику каждого игрока, и после того как

он перестает быть ведущим и становится игроком, он уже знаком с тактикой каждого игрока и играть ему становится легче.

Играя в первый раз нет серьезной цели выиграть, играя второй и последующие разы, появляется цель выиграть, и игрок начинает контролировать свои эмоции своё внешнее поведение, тем самым игра развивает способность контролировать свои эмоции и управлять собой.

Просыпается природный инстинкт либо убьешь ты, при помощи обмана и манипуляций, либо убьют тебя, тем самым у игроков развивается способность манипулировать другими участниками игры.

Для того, чтобы более глубоко и шире раскрыть каждого игрока, (это была моя собственная идея, которую я впервые использовал, работая в летнем лагере) добавить в игру больше позитивных эмоций и юмора, а также провести эксперимент, можно каждому игроку дать роль, например, кого то переодеть в сказочных героев, кого то в высокие чины, а кому то наоборот, дать роль человек исполняющие роли простых рабочих. Тогда становится заметным следующее: участники начинают подозревать мафией тех, у кого роли высоких должностей, т.е. многие автоматически начинают мыслить стереотипно.

Таким образом, подводя итог, предложенная последовательность подготовки, проведения и осмысления игры, конечно же, не является единственно возможной. Более того, чем меньше формат игры (время и число участников), тем сильнее различные этапы начнут объединяться. В любом случае остается лишь основная последовательность: «содержание - игра - рефлексия». Как уже было отмечено, основными образовательными результатами ролевых игр могут быть:

- развитие способностей коммуникации, моделирования, рефлексии, развитие мышления;
- понимание сложной, особенно человеческой системы, понимание исторической ситуации;
- обучение посредством помещения в ситуацию, требующую постановку личной задачи или индивидуального выбора;
- воспитание и развитие человека через помещение в ситуацию самоопределения и ценностного выбора.

Также интересна возможность совмещения нескольких образовательных целей в рамках одной игры. Но остается вопрос эффективности: насколько ролевые игры оправданы как образовательный инструмент? Очевидно, что и проведение игры, а особенно ее разработка требуют очень серьезных вложений и ресурсов организаторов, да и участникам игры часто приходится готовиться куда больше, чем к обычному семинару.

Литература

- 1 Лепешев Д.В. Давай, поиграем! – Щучинск, 2004. – 128 с.
- 2 Лепешев Д.В. Игровая педагогическая программа ДАР. – Щучинск, 2005. – 67 с.
- 3 Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - М.: Наука, 1996. -№6. – с. 62-76.
- 4 Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
- 5 Соколов М. Субкультура ролевого движения.//Очерки общественной педагогики: ролевое движение России.- Кострома: «Костромиздат», 2001. – С. 28.
- 6 Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов /Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - С.89, 133.
- 7 Ковальчук М.А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: ролевые игры, «круглые столы», групповые дискуссии. - М.: Академия, 2008. – 167 с.

References

- 1 Lepeshev D.V. Davay, poigraem! – Schuchinsk, 2004. – 128 s.
- 2 Lepeshev D.V. Igrovaya pedagogicheskaya programma DAR. – Schuchinsk, 2005. – 67 s.
- 3 Vygotsiy L.S. Igra i ee rol v psikhologicheskom razvitii rebenka//Voprosy psikhologii. – M.: Nauka, 1996. -№6. – S. 62-76.
- 4 Shmakov S.A. Iгры uchashchikhsya – fenomen kultury. – M.: Novaya Shkola, 1994. – 240 s.
- 5 Sokolov M. Subkultura rolevogo dvizheniya. //Ocherki obschestvennoi pedagogiki: rolevoe dvizhenie Rossii.- Kostroma: «Kostromizdat», 2001. – S. 28
- 6 Mudrik A.V. Sotsialnaya pedagogika: Ucheb. Dlya stud. Ped. vuzov /Pod red. V.A.Slastenina. - 3-e izd., ispr. I dop. - M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2000. - S.89, 133.
- 7 Kovalchuk M.A. Diskussiia kak sredstvo obucheniia inoyazychnomu obscheniu: rolevye igrы, «kruglye stoly», gruppovye diskussii. - M.: Akademiya, 2008. – 167 s.

D.V. Lepeshev, M.A. Laschenko. Role-playing game as the social and pedagogical phenomenon in educational process

In the presented article authors consider a game phenomenon as one of tools of a method of training and education as in their opinion, game takes a special place in culture, this subject works of many researchers are devoted to it. In this aspect the diversity of a game phenomenon is very interesting: that is both entertainment and way of broadcast of culture, and social mechanism of “steam release”.

Authors consider that for education the greatest value has cultural nature of game, where exactly through the game the child appropriates samples of the social relations and activity.

That games especially role-playing games play a crucial role in development of the child, doesn't raise doubts. This tool is actively used when training adults for whom game isn't the leading kind of activity for a long time. Role-playing games and similar tools are well-known in psychology and pedagogics, it is possible to give the most popular examples: the psychodrama, games simulators of difficult processes, playing of situations on roles at learning of foreign languages.

The modern pedagogical science, considers actual promotion of the various game forms focused on development of intellectual and creative opportunities of children and teenagers, realization of their natural abilities and inclinations, creative potential.

Keywords: game, role-playing game, role movements, culture, pedagogical science, education, process.

Д.В. Лепешев, М.А. Лашенко. Білім беру үдерісіндегі әлеуметтік-педагогикалық құбылыс ретіндегі рөлдік ойын

Мақалада авторлар ойын феноменін білім және тәрбие беру әдісіндегі аспаптардың бірі ретінде қарастырады, себебі олардың ойынына ойын мәдениетте ерекше орын алады, оған осы тақырыпқа арналған көптеген зерттеушілердің жұмыстары дәлел. Ойындар, әсіресе рөлдік ойындар бала дамуында маңызды рөл алатындығы белгілі. Рөлдік ойындар мен ұқсас аспаптар психология және педагогикада жақсы танымал, ең көп таралған мысалдарды келтіруге болады: психодрама, күрделі үрдістердің симулятор-ойындары, шет тілдерді оқу кезіндегі рөлдер бойынша жағдайларды ойнау.

Түйін сөздер: ойын, рөлдік ойын, рөлдік қозғалыс, мәдениет, педагогикалық ғылым, тәрбие беру, үрдіс.

Поступила в редакцию 20.08.2015.

УДК 378.091.12-057.56(574)

ЛИ ДЖЕК¹, В. Л. РЫДЧЕНКО²

*ассистент профессор¹, студент Ph.D², «Nazarbayev University
Graduate School of Education»*

МОТИВАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ ЧЛЕНОВ ППС В КАЗАХСТАНЕ

В статье рассматривается тематическая мобильность профессорско-преподавательского состава. Авторами выявляются причины и факторы, побуждающие иностранных учёных и исследователей к приезду в Казахстан для работы. Материалом для данной статьи послужили результаты, полученные учёными Высшей школы образования Назарбаев Университета в ходе текущего научного исследования, финансируемого в рамках гранта на выполнение научно-исследовательских работ Министерством образования и науки Республики Казахстан.

Ключевые слова: интернационализация, мобильность профессорско-преподавательского состава, транснациональное образование.

За последние два десятилетия, тема интернационализации высшего образования стала вызывать огромный интерес у политиков, исследователей и администраторов, работающих в сфере образования. Стремление внедрить международные идеи и опыт в систему современного образования привело к созданию программ студенческого обмена, стажировок за рубежом, научно-исследовательских консорциумов и послужило основой для развития международных филиалов крупных зарубежных университетов. Постоянно растёт количество студентов, желающих получить высшее образование за рубежом. Следует отметить, что данная тенденция особенно характерна для стран Азии, так как количество международных студентов из этого региона значительно превышает поток студентов из других стран. Анализ масштаба интернационализации показывает, что основная часть международного сотрудничества приходится на студенческую мобильность. Следует отметить, что мобильность студентов в основном происходит из отдалённых регионов (условно Южное/Восточное полушария) к центральным (Северное/Западное полушария) [1], [2]. На основе анализа современных исследований установлено, что процесс интернационализации высшего образования менее всего освещён в развивающихся странах нежели в англоговорящих регионах мира [3], [4]. Между тем, собственные наблюдения и международная литература показали, что в настоящее время многие высшие учебные заведения развивающихся стран активно занимаются составлением новых образовательных программ, опираясь на знания и опыт квалифицированных учёных, приглашённых из зарубежных стран с целью улучшения образовательного процесса и проведения научных исследований [5]. Таким образом, главный фокус современных исследований по интернационализации сосредоточен на мобильности студентов западных стран, в то время как другие формы мобильности почти не освещаются. Актуальность проблемы исследования определяется необходимостью более глубокого изучения вопросов, которые по сей день не получили достаточного внимания: 1) мобильность профессорско-преподавательского состава 2) интернационализация высшего образования в странах Центральной Азии.

В данной статье рассматриваются основные концепции, существующие в литературе по мобильности

среди учёных. Основываясь на результатах проведенного исследования, статья освещает следующие вопросы, относящиеся к теме мобильности ППС в Казахстане: 1) Что побуждает международных учёных приехать для работы в Казахстан? 2) Как иностранные учёные узнают о возможностях работы в Казахстане? 3) Кто влияет на их решение переехать в Центральную Азию? Данное исследование также стремится выявить условия, которые поспособствовали развитию данной формы академической мобильности. Основное внимание в работе авторы акцентируют на учёных, которые приезжают в Казахстан для работы на полный рабочий день в сфере высшего образования. Методика исследования позволила выявить основные факторы, мотивирующие профессорско-педагогический состав к приезду в Казахстан.

В эпоху глобализации и набирающей популярность экономики, основанной на знаниях, всё больше профессий становятся мобильными. Современные технологии используются в качестве инструмента, позволяющего в короткие сроки найти талантливых специалистов в любой точке земного шара. Профессии, связанные с научной и преподавательской деятельностью, отличаются наибольшей степенью мобильности и изменчивости по сравнению с другими видами деятельности, поскольку организация академической работы менее структурирована, и в ней высоко ценится личная автономия [2], [6]. В связи с тем, что высшее образование становится все более интернационализированным, у учёных появляется больше возможностей для работы в различных уголках мира. В научной литературе имеется ряд исследований, посвященных анализу мобильности учёных. Многие работы разбирают причины и особенности приезда молодых ученых после получения степени доктора наук для работы в авторитетных университетах Северной Америки. Между тем, на необходимость специального изучения перемещения ученых и преподавателей в развивающиеся страны с менее развитой системой высшего образования указывается в исследованиях Альтбаха. Автор утверждает, что в ближайшем будущем основная часть новых позиций в академической области будет находиться в развивающихся странах, так как системы высшего образования этих стран постоянно расширяются вследствие растущего населения и стремлением государств к достижению амбициозных целей [2]. В связи с последними тенденциями необходимо обратить большее внимание на приток иностранных преподавателей в развивающиеся страны и понять их мотивы, а также оценить их вклад.

В данном исследовании мобильность профессорско-преподавательского состава характеризуется как перемещение учёных из одной страны в другую с целью работы и профессионального развития. Предполагаемая работа может включать в себя обязанности консультанта проекта, ведение научной работы, чтение лекций в качестве приглашенного профессора на полный рабочий график в университете. Возможности профессионального роста могут охватывать следующие направления: повышение уровня преподавания, опыт проведения научных исследований, а также развитие навыков управления и лидерских качеств. Наибольший интерес в русле нашего исследования представляют учёные с полной занятостью в нашей стране, так как данная форма преподавательской мобильности предполагает наибольшее количество обязанностей. Таким образом, это исследование исключает учёных, которые приезжают в Казахстан только для кратковременной работы, сохраняя при этом рабочие места в других странах.

В проведенном исследовании был проанализирован опыт 27 преподавателей, которые работают в Казахстане на постоянной основе. Во избежание преобладания определенной группы участников, мы максимально стремились опросить респондентов с различными характеристиками по следующим категориям: возраст, семейное положение, отрасль знания, служебное положение и страна происхождения. Среди участников были представители следующих стран: США (11), Канада (4), Бельгия (3), Великобритания (1), Франция (1), Швейцарии (1), Нидерланды (1), Россия (1), Турция (1), Узбекистан (1), Кения (1), и Южная Африка (1). Участники указали одну из этих стран, руководствуясь тем, что они прожили там большую часть времени и достигли профессионального роста, даже если они были родом из другой страны. Наряду с этим, на момент проведения исследования участники работали на следующих факультетах: социальных наук (11 человек), естественных наук (11 человек) и гуманитарных наук (5 человек). Причем восемь участников переехали в Казахстан с членами своей семьи. С целью изучения мобильности как глобального явления, в данном исследовании намеренно были отобраны участники без каких-либо родственных связей в Казахстане перед приездом. В течение пребывания в Казахстане у одного участника появились родственные связи в стране.

Попытка сбалансировать участников по гендерному признаку оказалась успешной, учитывая тот факт, что в иностранном академическом сообществе преобладают мужчины [7]. В связи с этим, полученные результаты отражают опыт девятнадцати мужчин и восьми женщин. Так как исследование является частью более крупного проекта по изучению вклада иностранных учёных в Казахстан, в отборе последующих участников будет отдаваться приоритет представителям женского пола. Были так же вовлечены участники с разными учёными званиями: инструктор (3), доцент (9), ассистент профессор (12) и профессор (3). Полученные интервью были проанализированы с помощью программы NVivo для выделения ключевых категорий и тем, относящихся к поставленной цели исследования. С целью обеспечения конфиденциальности, каждому участнику присваивался псевдоним.

Результаты, полученные в ходе исследования позволяют утверждать, что основные причины переезда в Казахстан связаны с личными и профессиональными обстоятельствами участников, возникшими в странах предыдущего места жительства. В литературе по мобильности выделяется «факторы толчка и притяжения», которые побуждают иностранных учёных переехать в более лучшее место [2], [7], [8], [9]. Данная концепция «факторов толчка и притяжения» служит аналитической основой для понимания как студенческой, так и мобильности профессорско-преподавательского состава. Интересно, что почти 40% участников до приезда в Казахстан проживали в двух или более иностранных государствах. В то время как гипермобильность участников не была включена в критерии отбора, её распространённость показывает, что международная мобильность характерна для академических профессий. Только пять участников исследования никогда не жили в другой стране до прибытия в Казахстан. Одной из причин для переезда явилось отсутствие возможностей для трудоустройства в предыдущей стране. Постоянно увеличивающееся количество докторов наук в Соединенных Штатах и странах Европы создало весьма конкурентный рынок рабочих мест в академических кругах. Кроме того, уменьшение финансирования высшего образования ещё больше усугубляет ситуацию, приводя к сокращению количества штатных должностей профессорско-преподавательского состава. В результате, молодым учёным приходится устраиваться на работу на контрактной основе (например, адъюнкт-/ сессионный преподаватель) зачастую с неудовлетворительными условиями труда и ограниченными возможностями для профессионального роста. Некоторые нарочно избегают пост-докторские позиции из-за низкой оплаты труда и недостаточных возможностей для преподавательской деятельности. Эта тенденция явно выражена среди приглашенных сотрудников из США [10]. Таким образом, наличие возможностей для трудоустройства явилось важным «толчковым фактором». Другие, не менее интересные, «факторы толчка» связаны с возрастом и семейным положением участников. На первый взгляд может показаться, что молодые учёные, особенно те, кто еще не обзавелись семьёй и только окончили учебные заведения более склонны к перемене места жительства. На самом деле, участники этого исследования разрушают этот стереотип. Для молодых учёных в возрасте от 20 до 30 лет, отсутствие семейных обязательств позволило им переехать в Казахстан. Для пожилых участников желание исследовать мир до выхода на пенсию, послужило решающим фактором для смены страны проживания. Даже для учёных в возрасте от 30 до 40 лет, семейное положение и наличие маленьких детей не остановило их от переезда. По мнению участников, перемена страны не оказывает большого стресса на маленьких детей, как на детей в подростковом возрасте. Так как школьники должны серьёзно готовиться к поступлению в университет, немногие семьи приехали в Казахстан с детьми подросткового возраста. Другая выявленная причина переезда в Казахстан связана с недовольством условиями труда на предыдущем месте работы. Для нескольких участников высокая преподавательская нагрузка, мешала в проведении научных изысканий и не способствовала развитию исследовательских навыков. Здесь речь идёт о небольших университетах, деятельность которых тесно связана с преподаванием. Например, американский учёный также упомянул несовпадение его научных интересов с направленностью предыдущего университета.

По мнению многих участников зарплата является важным стимулом для приезда в Казахстан, что подтверждают данные предыдущих исследований по изучению причин мобильности [11]. Финансовые льготы могут включать в себя частичную или полную компенсацию за жилье, обучение детей, стоимость переезда и ежегодное покрытие перелетов домой. Для одного из участников, возможность погасить студенческий кредит, взятый на обучение на докторантуре, явилось основной причиной принятия работы в Казахстане. Для некоторых участников щедрый компенсационный пакет послужил причиной ухода с малооплачиваемой пост-докторской позиции. Для других участников солидная оплата воспринималась как ожидаемое явление на конкурентном академическом рынке труда, особенно принимая во внимание постоянно увеличивающиеся число университетов на Ближнем Востоке и в Азии, предлагающие щедрые зарплаты. Хотя многие отметили, что высокая зарплата является очень важным стимулом, для большинства участников он не был решающим.

Если выделить одну черту характера, присущую всем участникам, то это был бы авантюрный дух. Перспектива приключений явилась определяющим «фактором притяжения» для многих участников. Большинство респондентов отметили, что на момент принятия решения о переезде, Казахстан, как и Центральная Азия, представлялся для них неизвестным, таинственным и поэтому весьма притягательным местом. Следующий «фактор притяжения» тесно связан с предыдущим. Для некоторых опрошенных, приключения ассоциировались с возможностью создать что-то новое: новый университет, новый отдел, или новую учебную программу. Здесь уместно обратить внимание на то, что данный фактор специфичен для контекста Казахстана вследствие продолжительной работы по созданию передовых институтов высшего образования с привлечением международного опыта. Выявленный фактор является важным для исследования, так как интерес иностранных членов ППС к участию в значимой для Казахстана работе, способствует устойчивому развитию образования как на институциональном, так и на национальном уровнях.

Обобщая результаты изложенного исследования, можно сделать следующий вывод, что на мобильность профессорско-преподавательского состава оказывают значительное влияние «факторы толчка и притяжения».

А именно, результаты проведенного исследования показали, что распространенными причинами, побуждавшими участников приехать в Казахстан, оказались отсутствие возможностей для трудоустройства и неудовлетворенность условиями в предыдущей стране пребывания. Выявленные «факторы притяжения» были связаны с привлекательной зарплатой, возможностями для путешествия и стремлением внести посильный вклад в создание новых институтов или программ.

Литература

- 1 Shils E. Metropolis and province in the intellectual community. In E. Shils (Ed.), *The intellectuals and the powers and other essays*. Chicago: University of Chicago Press. (1972).
- 2 Altbach P. Comparative perspectives on higher education for the twenty-first century // *Higher Education Policy*. – 1998. – № 11(4). – P. 347-356.
- 3 de Wit H., Jones E. Five years of changing internationalisation agendas // *University World News Global Edition*. – 2012. – № 243 // <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20121009165209797>. 08.09.2015.
- 4 Lee J. Education hubs and talent development: Policymaking and implementation challenges // *Higher Education*. – 2014. № 68(6), P. 807-823.
- 5 Ruby A., Kuzhabekova A., Lee J. T. (upcoming). Faculty recruitment in Kazakhstan: The case of Nazarbayev University. In M. Yudkevich, P. Altbach, L. E. Rumbley (Eds.), *Integrating international faculty in the local academic context*. Routledge (tentative)
- 6 Baruch Y., Hall D. The academic career: A model for future careers in other sectors? // *Journal of Vocational Behavior*, 2004. - № 64(2). – P. 241–262.
- 7 Richardson J. Geographic flexibility in academia: A cautionary note // *British Journal of Management*. – 2009. – №20. – P. 160-170.
- 8 Bierbrauer G., Pedersen P. Culture and migration // *Applied social psychology*. – London: Sage, 1996. – P. 399-423.
- 9 Mazzarol T., Soutar G. “Push-pull” factors influencing international student destination choice // *International Journal of Education Management*. – 2002. – № 16(2). – P. 82-90.
- 10 Froese F. Motivation and adjustment of self-initiated expatriates: the case of expatriate academics in South Korea // *The International Journal of Human Resource Management*. – 2012. – № 23(6). – P. 1095-1112.
- 11 Inkson K., Carr S., Edwards M. et al. From brain drain to talent flow: Views of expatriate Kiwis // *University of Auckland Business Review*. – 2004. – №6(2). – P. 29-40.

Соңғы кезде Қазақстан, еліміздің жоғары оқу орындарының білім беру жүйесі мен ғылыми-зерттеу жұмыстарын жақсарту мақсатында шетелдік оқытушылық-профессорлар құрамын көптеп тартуда. Мақалаға Назарбаев Университеті Жоғары мектебі ғалымдарның ғылыми зерттеу жұмыстары, олардан алынған сұбаттар мен библиометрикалық талдаулар арқау болды.

Kazakhstan has invested heavily in recruiting foreign academics over the last few decades to strengthen its higher education system. The purpose of this article is to understand the factors that motivate foreign academics and researchers to relocate to Kazakhstan. This paper presents preliminary findings from on-going research conducted by the professors of Nazarbayev University Graduate School of Education. In order to understand the academic life of the foreign faculty members in Kazakhstan, extensive series of interviews were conducted and international literature was analyzed. As a result, authors identified the key factors that stimulate faculty to relocate to Kazakhstan. This article contributes to the existing international research on the faculty mobility in Kazakhstan. The findings can be used for the development of strategies on foreign faculty recruitment, retention, financing and rewarding.

Поступила в редакцию 12.08.2015.

УДК 62.001

М. МАХАНОВ

к.т.н., доцент ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г.Астана, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ЦЕЛЬЮ ПРИВИТИЯ ИМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ

В данной статье приводятся сведения об организации самостоятельной работы студентов с целью привития им исследовательских навыков, оформление результатов научных работ и их апробации. Изучение статьи позволяет ознакомиться основными направлениями организации самостоятельных работ и методами научно – исследовательских работ студентов, позволяющий апробацию результатов работ.

Ключевые слова: самостоятельная работа, научно-исследовательская работа, источники информации, реферат, статья, монография.

В современных условиях, когда к подготовке бакалавров и магистров предъявляются все более высокие требования, возрастает значение научно-исследовательских работ преподавателей и студентов в вузах. Научные проводимые в вузах подразделяются: на поисковые, фундаментальные, прикладные и разработки.

Поисковые работы производятся для нахождения новых направлений исследований с целью создания новой техники.

Фундаментальные работы производятся для открытия новых фундаментальных законов природы. Их непосредственные результаты могут иметь абстрактный характер, но практическое приложение может дать значительный экономический эффект.

Прикладные работы направлены на создание новых или существенное совершенствование известных методов, на основе которых разрабатывается новое оборудование материалы, способы, машины и другие.

Разработка – использование научных знаний в процессе опытно-конструкторских работ (ОКР), направленных на создание образцов изделий новой техники и технологии.

В связи с этим большое значение имеет организация самостоятельной творческой работы будущих специалистов с целью привития им исследовательских навыков.

При привлечении к научно-исследовательским работам студенты обязаны выполнять все виды заданий содержащие элементы научного исследования и они получают дополнительную возможность вырабатывать навыки выполнения самостоятельных научных исследований, развивают способности к творческому мышлению, навыкам самостоятельной теоретической и экспериментальной работы [1].

Однако содержание проведенных научно - исследовательских работ студентов и магистрантов во многих случаях обесценивается неудачным изложением материала и оформлением их результатов не в соответствии с предъявляемыми требованиями. Например, неумение пользоваться научной терминологией, неумелая формулировка определений, заимствование слов из других наук, стилистика предложений, небрежное оформление графических материалов, ссылки на использованные литературы.

Методы привлечения студентов к научно-исследовательским работам, проводимое в учебное время в соответствии с учебными планами и учебными программами различные. Они: включение элементов научных исследований в различные виды учебных занятий, специальные курсы основы научных исследований, учебно-исследовательская работа, а также научно-исследовательскую работу, выполняемую студентами во внеучебное время под руководством преподавателя.

Основной формой организации научных исследований, включенных в учебный процесс, является учебно-исследовательская работа, например курсовая работа и проект, лабораторный практикум, производственная практика, включающие элементы или разделы научных исследований.

В процессе выполнения учебных исследований под руководством преподавателя в лабораторных условиях студенты учатся пользоваться приборами и оборудованием, самостоятельно проводить эксперименты в лабораторных работах, применять свои знания при решении конкретных научных задач.

В начальном этапе привлечения студентов к научным работам по различным предметам им представляется возможность углубленно изучать ту или иную научную проблему, знакомиться с новейшими достижениями, накапливать материал для дальнейшей собственной исследовательской работы.

Еще одно направление учебно-исследовательских работ на младших курсах - решение задач повышенной трудности по прикладным и техническим дисциплинам. Это способствует выработке у студентов навыков теоретического исследования и творческого подхода к решению инженерных задач.

Многими кафедрами после изучения некоторых наиболее важных разделов учебных дисциплин организуются учебно-научные семинары. На учебно-научных семинарах каждый студент может выступить с докладом или сообщением по итогам исследования.

Для студентов младших курсов одной из форм научных работ в рамках учебного процесса является подготовка рефератов (аналитических обзоров) по общественным, общенаучным, общетехническим и профильным дисциплинам в форме углубленного изучения вопросов учебной программы представлением доклада для семинара или для студенческой научной конференции.

Написание рефератов по актуальным темам позволяет студентам глубже усвоить содержание лекции читаемым по соответствующим дисциплинам и повышают активность. В реферате необходимо осветить состояние научной проблемы исследований; дать практическую оценку рассматриваемых научно-технических достижений, сформулировать задачи и дать рекомендации по их расширению. В реферате должны быть отражены противоречивые оценки в исследуемой области и излагаться точки зрения автора реферата.

Научно-исследовательская работа студентов в период производственной практики часто связывается с выполнением на производстве конкретных заданий по тематике научно-исследовательских работ, выполняемых кафедрой, или с анализом актуальных задач производства по совершенствованию технологических процессов, оборудования, научной организации труда, а также со сбором фактического материала, его первичной обработкой с целью использования при выполнении курсовых и дипломных работ.

Наибольший успех получится тогда, когда студенты направляются на предприятия и организации для продолжения исследовательской работы начатой на кафедре и базовых предприятиях проверяют полученные результаты, а также могут участвовать в их внедрении.

На семинарах проводимых кафедрами и на научных конференциях молодых ученых студенты и магистранты могут докладывать об исследованиях, проведенных во время практики. Результаты исследований, проведенных на протяжении всего периода обучения и практики оформляются как раздел в дипломной работе и в виде магистерских диссертаций, а также могут оформляться как научные статьи или заявка на авторское свидетельство на изобретение.

Научно-исследовательская работа студентов в рамках курсовых и дипломных работ обычно связано с проработкой специальных разделов с элементами научного поиска, в основном при выполнении реальных задач, в решении которых заинтересовано то или иное предприятие или организация.

Руководить работой студентов и могут консультировать их не только преподаватели, но и ведущие специалисты производства. Такие дипломные проекты иногда заканчиваются внедрением и поэтому действительно являются реальными.

В отдельных случаях практикуется проведение сквозных курсовых и дипломных работ. Сквозное курсовое и дипломное проектирование с элементами исследования по мере изучения различных дисциплин позволяет студенту и его руководителю в течении длительного времени сосредоточиться на решении одной проблемы. Это обеспечивает глубокую ее переработку, результаты которых перерастают в научные статьи, заявки на авторские свидетельства на изобретение и их внедрение в производство [2].

В вузах также практикуется комплексное реальное дипломное проектирование с участием студентов-дипломников различных специальностей. В комплексном дипломном проекте каждому дипломнику поручается выполнение отдельного раздела комплексного проекта и по каждому разделу назначается свой руководитель от той кафедры, которая обеспечивает ее разработку. Общее руководство разработкой дипломной работы осуществляется главным руководителем назначаемый из одной ведущей кафедры [2].

Такой подход позволяет эффективнее использовать научный и творческий потенциал студентов и преподавателей для выполнения конкретных задач производства.

Научная работа студентов и магистрантов, выполняемая во вне учебное время, организуется в форме участия студентов и магистрантов на научных семинарах и конференциях в выполнении исследований по тематике плановых научно-исследовательских работ кафедр вузов, переводах научных статей, патентных поисках по тематике научных исследований кафедр.

Патентные исследования являются составной частью научно-исследовательских и опытно конструкторских работ (ОКР) и представляют собой комплекс работ, включающих поиск, отбор, систематизацию и анализ сведений, содержащихся в патентной документации. Как же определить новым ли является предлагаемый объект? Ответ на данный вопрос дает патентно-технический поиск, заключающийся в изучении авторских свидетельств и патентов стран СНГ, иностранных государств, а также ведомственные и зарубежные издания, депонированные рукописи, статьи, монографий, отчетов и т.п. и по соответствующему профилю.

Патентно-технический поиск должен обладать достаточной глубиной и обширностью. Для патентных источников достаточной глубиной считается 50 лет, включая год подачи заявки, а список стран, по которым должен быть проведен поиск, включает страны СНГ, США, Великобританию, Францию, Японию, Швейцарию, Германию. Что касается литературных источников, то здесь объем определяется количеством опубликованной по данному вопросу литературы.

Наиболее оперативным источником патентной информации являются патентные бюллетени, в которых делается сигнальная информация для предварительного ознакомления и отбора нужных патентных материалов; формула (аннотация, реферат) изобретения с чертежом.

Источники научной информации.

Научное исследование включает значительную часть черновой работы, связанной с подбором основной и дополнительной информации, ее обобщением и анализом требующий целеустремленной работы над научной литературой.

Начинающему исследователю необходимо целеустремленно искать литературные источники по выбранной теме и глубже осмысливать опубликованные материалы, где основные вопросы проблемы заложены в более ранних исследованиях. Просмотру должны быть подвергнуты все виды источников, содержание которых связана с темой исследования. К ним относятся материалы опубликованные в различных отечественных и зарубежных изданиях, непубликуемые документы (отчеты о НИР и ОКР, диссертации, депонированные рукописи, отчеты специалистов о зарубежных командировках), официальные материалы. В этой связи среди книг важное научное значение имеют монографии, содержащие всестороннее исследование одной проблемы или темы, затем научные журналы и сборники научных трудов, рефераты и различные официальные или научные материалы.

Приведем краткие сведения некоторых из них [6]:

Монография – научный труд в котором с наибольшей полнотой исследуется определенная тема. В монографии обобщается и анализируется литература по данному вопросу, выдвигаются гипотезы и решения, способствующие развитию науки.

Научный сборник – включает исследовательские и различные официальные научные материалы учреждений и учебных заведений по важнейшим научным и научно-техническим проблемам, имеющие принципиальное научное значение и практическую ценность.

Сборники научных трудов – совокупность статей или произведений одного или нескольких авторов содержащие материалы научной конференции.

Статья – опубликованная в печати основная форма обмена научной информацией между специалистами, работающими в одной области.

Реферат – краткое изложение содержания первичного документа (произведения, печати или не опубликованной работы). Общие требования к реферату: точность и объективность в передаче информации, полнота отображения основных элементов содержания, доступность восприятия текста реферата как по содержанию, так и по и по форме. Реферат должен дать возможность составить поисковый образ для любого информационно-поискового языка без повторной обработки первоисточника.

В реферате проводится обзор какого-либо вопроса по литературным и другим данным с критическим анализом основных положений. В реферате необходимо осветить состояние научной проблемы исследований, дать практическую оценку рассматриваемых научных достижений, сформулировать задачи и дать рекомендации по их решению.

Депонирование статьи. Некоторые статьи, научные отчеты и другие хотя и содержат неизвестные ранее сведения, но могут заинтересовать лишь небольшую часть специалистов и имеет узкоспециальный характер, опубликование ее обычным способом в печати нецелесообразно. В этом случае ее направляют на хранение в центральный отраслевой орган научно-технической информации. Такой способ называется депонированием (от лат. *deponere* - отдать на хранение). Порядок депонирования установлен специальной инструкцией [7].

После депонирования автору выдается официальная справка. В справке указывается, что работа сохраняет право, вытекающее из законодательства об авторском праве, и приравнивается к опубликованным изданиям.

Доклады – разновидность периодического издания, содержащего научного произведения в жанре доклада, письменно фиксируемого научного сообщения, рассчитанного на прочтение в соответствующей аудитории для обоснования и закрепления сделанного открытия, результата научного исследования.

Тезисы докладов – это сжатые кратко сформулированные основные положения доклада, сообщения и т.д. Они включают изложение основных положений всей научной работы от начала до конца, а не только собственно исследовательской части. Тезисы представляют собой развернутые выводы, с вводной поясняющей и обосновывающей частью, а также заключением.

Бюллетень – периодическое или продолжающееся издание, рассчитанное на информацию читателей о законодательных, нормативных или других официальных документальных материалах, входящих в компетенцию издающего органа (например: патентный бюллетень «Открытия, изобретения, промышленные образцы» и т.п.). Часто в подобных изданиях публикуются также обобщающие, обзорные и разъясняющие статьи.

Журнал – периодическое текстовое печатное издание, содержащее статьи и рефераты по различным общественно-политическим и научным вопросам, литературные произведения, иллюстрированный и другой материал.

Реферативный журнал – это периодическое издание журнальной или карточной формы, содержащее рефераты опубликованных документов (или их частей). Реферативный журнал служит средством текущего оповещения специалистов обо всей публикуемой в мире новой научной и технической литературе по данной отрасли или отраслям (дисциплинам), проблемам, предметам.

Реферативный сборник – это периодическое, продолжающееся или непериодическое издание, содержащее рефераты непубликуемых документов (в них допускается включать рефераты опубликованных зарубежных материалов).

Информационное издание, издание, содержащее систематизированные сведения об опубликованных и неопубликованных работах в форме, удобной для быстрого с ним ознакомления.

Рецензия – это обычно небольшая статья, содержащая анализ, или критическую оценку печатного труда. Каждая рецензия должна содержать заглавие рецензированного источника, краткое перечисление основных вопросов, указания на основные достоинства и недостатки рецензируемой работы.

К опубликованным работам приравниваются также дипломы на открытия, патенты на изобретения, свидетельство на полезную модель, патенты на промышленный образец; алгоритмы которые включены в Государственный фонд алгоритмов и программ и по которым проведена соответствующая экспертиза на

новизну; депонированные в учреждениях государственной системы научно-технической информации рукописи работ, аннотированные в научных журналах; препринты; опубликованные тезисы докладов, сделанные на научных съездах, конференциях, симпозиумах и семинарах не ниже Республиканского ранга; информационные карты на новые материалы, включенные в государственный банк данных; рецензии.

Открытием признается установление неизвестных ранее объективно существующих закономерностей свойств и явлений материального мира.

Изобретением признается решение технической задачи, отличающееся существенной новизной и дающее положительный эффект.

Авторство открытия и изобретения охраняется законом. Автор (или авторы) имеет право на получение патента или авторского свидетельства.

Авторское свидетельство представляет изобретателю права и льготы в соответствии с действующим законодательством, а исключительное право пользоваться и распоряжаться изобретением оставляет за собой государство.

Авторское свидетельство действует бессрочно.

Патент представляет патентообладателю исключительное право распоряжаться изобретением. Патент действует только на определенный срок.

Алгоритм - это система правил, описывающая последовательность действий, которые необходимо выполнить, чтобы решить поставленную задачу.

Запись алгоритма на языке программирования. Эта запись представляет собой форму изображения алгоритма в том случае, когда исполнителем является компьютер.

Буклет - издание, отпечатанное на одном листе; который сложен в тетрадь, но не разрезан.

Препринт - вид издания, предварительной публикации в виде брошюры текстанучного исследования, статьи или доклада так называемой малой полиграфии сравнительно небольшим тиражом.

Репринт - вид издания, точное воспроизведение ранее выпущенного издания фотомеханическим путем, без нового набора текста.

Инструкция - правила, произведение печати официального типа в виде брошюры, буклета или листовки, опубликованное государственной или общественной организацией, предприятием учреждением для регулирования производственной деятельностью.

Диссертации. Надежным источником новых научных данных для учебного и научного процесса наряду с другими научными литературами являются защищенные в странах СНГ докторские и кандидатские, на современных условиях магистерские и PhD диссертации. Диссертация - специальная форма научного произведения, имеющего квалификационный характер, подготовленный для публичной защиты и получения ученой степени. Как научное произведение диссертация должна свидетельствовать о личном вкладе ее автора в науку.

Основные положения диссертации должны быть опубликованы в научных и специальных журналах зарегистрированных на базах «Thomson Reuters» и «Scopus», научных журналах (Вестники вузов), научных сборниках, научных трудах вузов, Международных научных конференциях и симпозиумах.

Авторефератом диссертации является научное издание в виде брошюры, содержащее составленный автором реферат проведенного им исследования, представляемого на соискание ученой степени.

Справочник, издание содержащее краткие сведения научного, производственного или прикладного характера, расположенные в определенном порядке (алфавитном, систематическом, хронологическом и т.д.), удобном для их быстрого отыскания. Многие справочники снабжаются вспомогательными указателями (алфавитным, предметным, именовым и пр.).

Энциклопедия – научное или научно-популярное справочное издание, содержащее наиболее существенную информацию по всем областям знания или практической деятельности.

Каждому исследователю в фондах научных библиотек необходимо уметь искать и отбирать нужную литературу для своей работы, т.е. обладать знанием основ библиографии.

Под каталогом понимается перечень документальных источников информации, имеющихся в фондах данной библиотеки. *Картотека* – перечень всех материалов, выявленных по какой-то определенной тематике.

Читательские каталоги, носящие справочно-рекомендательный характер, бывают трех видов: алфавитный, систематический и алфавитно-предметный.

Алфавитный каталог называется так потому, что его карточки расположены в алфавитном порядке фамилий авторов или заглавий произведений, если автор не указан.

Основным в библиотеках является систематический каталог. Карточки в нем расположены по отраслям знаний. Этот каталог позволяет подобрать литературу по определенным отраслям знаний, причем с его помощью можно постепенно сужать границы интересующих исследователя вопросов.

Интернет. Сначала 90-х годов получение учебной и научной информации стало возможным при

помощи сети *INTERNET*, позволяющей жителям всех континентов обмениваться информацией и совместно использовать компьютерные ресурсы.

Авторское право. Авторское право [5] признается только за теми работами, которые являются результатом творческой, самостоятельной деятельности их создателей. Авторское право охраняет работы в сочетании его формы и содержания. Оно не охраняет сами по себе научные идеи, гипотезы, понятия в отрыве от конкретной формы их выражения.

Если работа творчески переработана, то она является самостоятельным объектом авторского права. Переводы являются самостоятельным объектом авторского права (кроме подстрочных переводов). Авторское право принадлежит на перевод, причем авторское право и само переведенное произведение сохраняется за автором. Если работа создана творческим трудом двух или большего числа лиц, то они независимо от доли их творческого участия, считаются соавторами. Когда один из соавторов работал над одной частью коллективного труда, а другой над другими частями, и эти части могут быть использованы по отдельности, то каждый из соавторов сохраняет свое авторское право на созданную им часть работы. Такое соавторство считается раздельным.

Если опубликованная работа после используется для создания новой творчески самостоятельной работы, то между автором первоначального и автором новой работы отношения, соавторство не возникают, каждый пользуется самостоятельным правом на свою работу.

Оформление результатов НИР к публикации в виде статьи, доклада или отчета подготовленную научную рукопись для опубликования в научных журналах и сборниках научных трудов необходимо оформить в строгом соответствии согласно [3,4,8].

При оформлении рукописи к изданию следует обеспечить единообразие применяемых единиц физических величин по Международной системе единиц (СИ).

Сокращенные обозначения единиц разрешается применять только после числового значения величин и в пояснениях обозначений величин к формулам.

Таблицы. Таблицы содержат систематизированный материал, который позволяет делать любые сопоставления, наглядность, соответствующие выводы. В ряде случаев они уточняют детализируют или обобщают текст. Каждая таблица должна иметь заголовок. Заголовок и слово «Таблица» начинают с прописной буквы. Заголовок не подчеркивают и помещают над таблицей посередине.

Для достоверности и фактической точности данных:

в таблице надо включать данные только из авторитетных, надежных источников;

требуется тщательно сверить данные таблицы с источником и повторять сверку при каждой переписке или перепечатке, наборе и правке набора.

Иллюстрации. Чертежи, графики, схемы, диаграммы, фотоснимки, рисунки следует разместить непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые или на следующей странице. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, должны соответствовать требованиям ЕСКД.

Формулы. Формулы следует выделять из текста в отдельную строку. В формулах для обозначении величин следует использовать только символы (буквенные выражения), установленные Государственными стандартами (ГОСТы), отраслевыми стандартами (ОСТы), стандартами предприятия (СТП) принятые в научной и учебной литературе.

Индексы и показатели степени в формулах должны быть одинаковыми по величине и одинаково подняты или опущены по отношению к линии основной строки.

Библиографические ссылки рекомендуются использовать при цитировании; заимствовании положений, формул, таблиц, иллюстраций и т.п. не в виде цитаты; анализа в тексте опубликованных трудов; необходимости отослать читателя к изданию, где вопрос изложен более полно, чем в публикуемом тексте.

В список литературы, помещаемый в конце статьи, включать только те работы, на которые имеются ссылки в тексте.

При оформлении списка литературы рекомендуется руководствоваться положениями о списке литературы.

1. Правильная организация самостоятельной работы студентов и магистрантов с целью привития им исследовательских навыков влияет на углубление знаний по всем учебным дисциплинам, на умение широко использовать в своей деятельности современную научно-техническую информацию, на умение ставить научный эксперимент, обрабатывать и обобщать результаты исследования.

2. Знание основ научных исследований позволяет студентам и молодым научным работникам ознакомиться с минимумом сведений, основными направлениями проведения научно-исследовательских работ; получить навыки научного исследования; облегчить поиск и использование научной информации для проведения научно-исследовательских работ.

3. Повысить информационную ценность результатов научно-исследовательских работ студентов и магистрантов, качество их оформления.

Литература

- 1 Маханов М., Каланова Ш.М. Основы научных исследований в вузах, методика написания научных и методических работ, правила оформления. – Тараз, 1999. – 170 с.
- 2 Основы научных исследований: Учебник для техн.вузов./ В.И.Крутов, И.М.Грушко, В.В. Попов и др.; Под ред. В.И.Крутова, В.В. Попова. – М.: Высш.шк., 1989. – 400 с.
- 3 ГОСТ 2.105-95 ЕСКД. Общие требования к текстовым документам.
- 4 ГОСТ 2.106-96 ЕСКД. Текстовые документы.
- 5 Гильберт Л.А., Фрид Л.И. Словарь-справочник автора. – М.: Книга, 1979. -299 с.
- 6 Большая Советская энциклопедия. (в 30 томах) Гл.ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1971.
- 7 Инструкция о порядке депонирования рукописных работ. – Алма-Ата, 1993. -12 с.
- 8 ГОСТ 2.120-73 «Основные положения, правила выполнения чертежей».

References

- 1 Mahanov M., Kalanova Sh.M. Osnovy nauchnyh issledovaniy v vuzah, metodika napisaniya nauchnih I metodicheskikh rabot, pravila oformleniya. – Taraz, 1999. – 170 s.
- 2 Osnovy nauchnih issledovaniy: Uchebnik dlya tehn.vuzov./ V.I.Krutov, I.M.Grushko, V.V.Popov I dr.; Pod red7 V.I.Krutova, V.V.Popova. – M.:Vissh shk., 1989. -400 s.
- 3 GOST 2.105-95 ESKD. Obshie trebovaniya k tekstovym dokumentam.
- 4 GOST.2.106-96 ESKD. Tekstovye dokumenty.
- 5 Gilbert L.A., Frid L.I. Slovar-spravochnik avtora. – M.: Kniga, 1979. -299 s.
- 6 Bolwaya Sovetskaya ensiklopediya. (v 30 tomah) Gl.red. A.M. Prohorov. 3-e izd. – M.: Sovetskaya ensiklopediya, 1971.
- 7 Instruksiya o poryadke deponirovaniya rukopisnyh rabot. – Alma-Ata, 1993. -12 s.
- 8 GOST 2.120-73 «Osnovnye polozheniya, pravila vypolneniya chertezhei».

Бұл мақалада ЖОО білімгерлерді зерттеушілік дағдыларына үйрету мақсатында өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру, ғылыми ақпарат көздері, ғылыми жұмыстардың нәтижелерін рәсімдеу және оны жариялау туралы мәліметтер келтірілген. Мақаланы зерделеу студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру, ғылыми - зерттеу жұмыстарын жүргізудің негізгі бағыттары мен тәсілдерімен танысуға мүмкіндік береді, ғылыми – зерттеу жұмыстарының қорытындысын жариялауға дайындау әдісімен танысуды керек етеді.

Түйін сөздер: *Өзіндік жұмыстар, ғылыми - зерттеу жұмыстары, ақпарат көздері, реферат, мақала, монография.*

This article provides information about the organization of independent work of students with the aim of instilling in them research skills, presentation of results of scientific work and testing. Learning to read the article allows the main directions of the organization of independent work and methods of scientific - research work of students, which allows the results of approbation.

Keywords: *Independent work, scientific - research work, sources of information, abstracts, articles, monographs.*

Поступила в редакцию 15.11.2015.

УДК 377

Т.Ш. МАХАНОВ, Г.А. БАКИРОВА, О.А.АЛШЫНБАЕВ

ЮКТУ имени М.Ауезова, Казахстан

ПРЕДПОСЫЛКИ И ПОНЯТИЙНОЕ ПОЛЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В работе рассматриваются предпосылки и понятийное поле компетентностного подхода в профессиональном образовании. Осуществляется логический анализ предпосылок становления содержательных составляющих и развития компетентностного подхода. Приводится обзор терминов, сопряжённых с исследуемым понятием. Рассматриваются соотношения понятий «компетенции» и «компетентность». Дается обоснованный выбор понятия «компетентностный подход» применительно к подготовке педагогов профессионального обучения.

Ключевые слова: *компетентностный подход, понятийное поле, предпосылки, профессиональное образование.*

В числе значительного количества методологических подходов, сложившихся в профессиональной подготовке педагогических кадров, особое место отводится компетентностному подходу, вошедшему в научный оборот сравнительно недавно.

Для выявления сути компетентностного подхода сначала выясним, что же понимается в педагогической науке под «подходом» в обобщённом виде.

Чаще всего в научно – педагогической литературе данное понятие трактуется как совокупность идей, принципов, методов, лежащих в основе разрешения противоречий и проблем педагогической действительности, определяющих стратегию обучения или воспитания. То есть, речь идёт о том, что

любой подход, сочетая в себе несколько функций, может быть и совокупностью принципов, определяющих образовательную стратегию, и методом проектирования этой стратегии. Примером тому можно назвать идентификацию подхода с методом (когда, допустим, говорят о проектном подходе или проектном методе, дифференцированном подходе или методе дифференциации обучения и так далее). Вместе с тем, большинство учёных считают, что подход – понятие более широкое, чем метод. Рассматривают подход как идеологию и методологию решения проблемы, раскрывающих ведущую идею, социально-экономические, философские, психолого-педагогические предпосылки, главные цели, принципы, этапы, механизмы достижения целей и прочее. А метод признают понятием более узким, включающим знание педагога о том, как действовать в этой или иной возникшей педагогической ситуации при решении конкретной педагогической или технологической задачи.

Иначе говоря, подход является широко используемой методологической категорией, методологическим средством, методологическим основанием (О.С.Анисимов, С.В.Бобрышов, Е.В.Бондаревская, Дж.Хармер, А.И.Жилина, В.И.Загвязинский, С.Ю.Самохвалова, Е.В.Титова, Л.Я.Хоронько, Е.Н.Шиянов и др.), применяемым для решения теоретических и практических педагогических проблем в образовательной практике.

На основе общепризнанного понимания подхода, определимся в понятийном поле компетентностного подхода, начиная с предпосылок его развития и содержательных составляющих (Таблица 1).

Таблица 1 – Предпосылки развития содержания компетентностного подхода к профессиональному образованию

	Предпосылки	Содержательные компоненты
Внешние	Политико-образовательные	Необходимость переосмысления целевых функций образования как системы важных государственных задач, вызванная построением демократического государства. Определение целей образования не ограничивается общественными потребностями, а дополняется потребностями субъектов образного процесса.
	Социально-экономические	Переход к рыночным отношениям. Реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Понимание экономической ситуации в стране и мире. Необходимость в поиске подхода к образованию, наиболее соответствующего условиям рыночного хозяйствования. Развитие у обучающихся универсальных способностей и готовности, более востребованных современным рынком труда.
Внутренние	Педагогические	Учёт новых требований к педагогу новой формации, ранее недостаточно учитываемых (или не учитываемых) в программах подготовки специалистов. Педагог не регламентирован той или иной учебной дисциплиной. Он не претендует на «полное и абсолютное» знание всего. Его знания носят надпредметный характер, отличаются универсальностью. Их формирование требует не столько нового содержания (предметного), сколько использования различных педагогических технологий.
	Личностные	Личность обучающегося - цель, а не средство образовательных процессов, она самоценна. Выбор жизненной стратегии и системы ценностей. Открытие мира через работу сознания как главной личностной ценности. Развитие способностей к самосовершенствованию, самореализации в будущей деятельности.

Таблица – 1 наглядно иллюстрирует, что компетентностно-ориентированное профессиональное образование вызвано к жизни такими объективными предпосылками, как политико-образовательные, социально-экономические, педагогические и личностные.

Политико-образовательные предпосылки (внешние) обусловлены необходимостью реформирования системы казахстанского образования в сторону её качественного преобразования с учетом глобализации и нарастающих тенденций развития человеческих ресурсов и через их развитие создание будущего Казахстана. Такие изменения в образовании вызваны тем, что существующий в стране и в мире подход к образованию не отвечает потребностям современного общества. Переосмысление целевых функций образования как системы важных государственных задач возможно осуществить только при наличии детально проработанной образовательной стратегии в, которая должна стать основой для разработки гибкой тактической программы действий, постоянно адаптируемой к быстро изменяющимся реальным условиям [1].

Социально-экономические предпосылки (внешние) Существенные изменения в обществе, переход к рыночным отношениям и ускорение темпов социально-экономического развития влекут за собой реакцию профессионального образования на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Это требует понимания экономической ситуации в стране и мире, ведёт к поиску иных подходов к достижению качества

профессионального образования, его соответствия как потребностям личности, так и запросам общества.

Подходов, отражающих эти изменения в определении целей профессионального образования, его содержания, организации и ориентирующих на воспроизведение качеств личности, востребованных в современном образовательном пространстве.

Педагогические предпосылки (внутренние). Здесь подразумевается ориентация содержания профессионального образования не только на конечный результат, но и на процесс приобретения знаний, а также приобретение взаимодействующими субъектами опыта поведения посредством проживания и переживания педагогических ситуаций в образовательной деятельности. Учёт в этой деятельности новых требований к педагогу новой формации, ранее недостаточно учитываемых (или не учитываемых) в программах подготовки специалистов профессионального обучения. Педагог не регламентирован той или иной учебной дисциплиной, не претендует на «полное и абсолютное» знание всего; его знания носят надпредметный характер, отличаются универсальностью. Их формирование требует не столько нового содержания (предметного), сколько использования различных педагогических технологий.

Личностные предпосылки (внутренние). Рассматривается личность обучающегося как цель, а не средство образовательных процессов. Она самоценна. Выбор жизненной стратегии и системы ценностей. Открытие субъектом мира через работу сознания как главной личностной ценности. Развитие способностей к самосовершенствованию, самореализации и самоопределению в будущей профессиональной деятельности. Причём профессиональное образование не дает готовых «рецептов», оно предполагает многообразие вариантов знаний и поведения.

Исходя из названных предпосылок развития содержания компетентностного подхода к профессиональному образованию можно говорить о создании нового типа учебно-воспитательного процесса, раскрепощающего личности взаимодействующих субъектов (педагогов и обучающихся) и рассмотрение компетентного подхода как одного из оснований обновления профессионального образования, соответствующего как социальным ожиданиям в сфере образования, так и интересам субъектов образовательного процесса.

Для определения понятийно-терминологического поля компетентностного подхода в профессиональном образовании и его содержательной сущности, проанализируем ряд связанных с ним ключевых понятий.

Обратим внимание на то, что зарождение идеи компетентностного подхода к образованию произошло ещё в начале 80-х годов XX века, где первоначально речь шла не о подходе, а о компетентности (в переводе с латинского языка - это слово означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом), профессиональной компетентности, профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования [2].

Причём в самом широком смысле компетентность ранее понималась как «углубленное знание предмета или освоенное умение», однако по мере становления понятия происходило расширение его объема и содержательных составляющих. А о компетентностном подходе к образованию стали говорить более позднее (В.Болотов, Е.Ю. Гукемухов, Г.И. Ибрагимов, Е.Я.Коган, В.А.Кальней, А.М.Новиков, В.В.Сериков, С.Е.Шишов, Б.Д. и др.).

Согласно различным словарным источникам понятие «компетентность» (лат. *competentia*, от *competo* - совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность».

В научном опыте осмысления данного понятия А.В. Хуторским оно конкретизировано применительно той или иной сфере человеческой деятельности, где компетентность рассматривается с позиции компетентного человека. По его мнению, таковым является человек, компетентный в определенной области, обладающий соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [3].

Г.И. Ибрагимов [4] рассуждает о компетентности как о синониме качества подготовки специалиста. Но в сопоставительном анализе понятий «компетентность специалиста» и «качество подготовки специалиста» считает, что в сущностном, содержательном плане понятие «качество подготовки специалиста» богаче и шире по своему объему, чем понятие «компетентность специалиста». Названный автор резюмирует, что качество и компетентность могут находиться в определённых отношениях «средство, условие – цель». Подразумевает при этом качественные цели, содержание, формы, методы и средства, условия подготовки, которые, по его мнению, являются необходимой гарантией формирования компетентностного специалиста.

В исследовании И.А. Зимней компетентность выступает как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [5].

Е.Ю. Гукемухов [6] в анализе понятия «компетентность» ссылается на трактовки А.М. Аронова и П.Г. Щедровицкого, где Аронов рассматривает исследуемое понятие как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность», а П.Г. Щедровицкий - как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Сегодня термин «компетентность» чаще всего связывают с результативной стороной образовательного процесса (компетентный руководитель, компетентный педагог, компетентный специалист и т.д.).

Категорию «компетентность» многие её исследователи рассматривают в сопоставительном анализе с категорией «компетенция» (А. В. Баранников, Г.Б. Голуб, А.Н. Дахин, С.А. Жолдасбекова, Т. В. Иванова, О. Е.Лебедев, А.В. Хуторской, О. В. Чуркова, В. И. Третьяков и др.).

В сравнительном анализе А.В. Хуторского компетенция рассматривается как готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. А компетентность - как совокупность личностных качеств обучающегося (ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей) и способность к деятельности в определенной личностно-значимой сфере [7].

Байденко В.И., Оскарссон Б. [8] сравнивая компетенции с базовыми навыками, предлагают в современной педагогике профессионального образования рассматривать компетенции как новый, обусловленный рыночными отношениями, тип целеполагания в образовательных системах: «компетентностная модель освобождается от диктата объекта (предмета) труда, но не игнорирует его, тем самым ставит во главу угла междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса».

Рассматривая смысловое значение компетенций и компетентности применительно к педагогам, Г.К. Селевко в понятие «компетенция» вкладывает: образовательные ресурсы, выражающиеся в подготовленности выпускника к профессионально-педагогической деятельности; реальное владение методами и средствами деятельности для решения поставленных задач; использования такой формы сочетания знаний, умений, навыков, которая позволяет ставить и достигать образовательные цели [9].

На основе краткого выборочного анализа перечисленных понятий (Н.И. Алмазова, В. М. Антипова, Н.С. Веселовская, Е.Ю.Гукемухов, А.Н. Дахин, С.А. Жолдасбекова, И.А.Зимняя, Г.И. Ибрагимов, А.В. Коваленко, К. Ю. Колесина, О.Е. Лебедев, М.Г. Минин, Г. А. Пахомова, Ю. В. Пестерева, Н.Ф. Радионова, Г.К. Селевко, Т.Б. Табарданова и др.) заключаем: в настоящее время в педагогической науке ещё не сложилось их единого смыслового понимания. Мы позволили себе представить сущность компетентностного подхода к профессиональному образованию в рамках его понятийного поля:

Компетентностный подход к профессиональному образованию – это:

*ориентация профессионального образования на новое видение целей и рассмотрение результатов формирования компетентного специалиста не как усвоения суммы ЗУНов, а как его способности самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях путём их переноса в новые условия и порождения новых;

*предъявление требований к таким компонентам практико-ориентированного образовательного процесса, как содержание, педагогические технологии, средства контроля и оценки, где сам процесс является предметом усвоения, а его результаты становятся значимыми за пределами системы профессионального образования;

*проектирование и реализация образовательных технологий, создающих ситуации включения студентов в разные виды учебно-познавательной, учебно-производственной и научно-исследовательской деятельности;

Таким образом, в сфере подготовки педагогов профессионального обучения компетентностный подход в первую очередь определяет требования к педагогическим кадровым ресурсам. Это означает, что современный педагог новой формации должен уметь строить свою профессиональную деятельность на высоком научно-педагогическом уровне, принимать обоснованные профессиональные решения, самостоятельно добывать знания, порождая новые и совершенствуя свои компетенции. То есть, во главу угла ставится не формальная принадлежность человека к профессии, а его профессиональная компетентность, соответствие личностных характеристик педагога профессионального обучения требованиям профессиональной деятельности и готовности к рынку труда.

Литература

- 1 Айтбембетова А.Б. Образование как фактор развития человеческих ресурсов.//Казахстан на пути к новой модели развития: тенденции, потенциал и императивы роста: Материалы Междунар.науч.-практ.конф.- Алматы,2001.- Ч.1.- С. 222-227.
- 2 Ландшээр В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. 1988. - № 1.
- 3 Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/04-23.htm>. 23 апреля.
- 4 Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании //Образовательные технологии, 2007г. №3. Educational Technology & Society 10(3) 2007.
- 5 Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. -№ 5. – С. 34–42.
- 6 Гукемухов Е.Ю. Роль компетентностного подхода в повышении качества образования itiprao.ru/index.php?option=com...

7 <http://www.eidos.ru/journal/2002/04-23.htm>. 23 апреля.

8 Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. С. 22-46

9 Селевко Г. К. Педагогические компетенции и компетентность // Сельская школа: рос. пед. журн. 2004. № 3. С. 29–32.

References

1 Aytbembetova A.B. Educatio est a factor in humana resource progressionem. // Kazakhstan in via ad progressum novum: trends, incrementa, et potentiales Dictamina: Materials Mezhdunar.nauch.-.- Almaty practica colloquium, 2001.- CH.1.- S.222-227.

2 Landsheer B. Conceptus «minimum competentiae» Prospects // Education rebus. 1988. - №1.

3 Fundum vulgate key dictiones et educatio signa // Latin magazine «Eidos». 23 Aprilis, 2002. [electronic resource]. Obvius: <http://www.eidos.ru/journal/2002/04-23.htm>. on April 23.

4 Ibragimov G.I. Educational // competentia accessum in vocationibus disciplina elit, 2007. №3. Lorem Societatis History 10(3) 2007.

5 Hiems I.A. Key competencies - est praecessi of a paradigma de Superius Educationis Educationis // hodie. 2003. №5. - 34-42 s.

6 Gukemukhov E.Y. Dicentur aditus competens munus educationis operae pretium itiprao.ru/index.php?option=com...

7 <http://www.eidos.ru/journal/2002/04-23.htm>. on April 23.

8 Baydenko V.I. Oscarsson B. basic artes (coro competencies) an educational processus // momentum integrandi professio et vocationibus disciplina personae formatione. - M., 2002. - 22-46 s.

9 Selevko G.K. paedagogicae facultates // Rural schola et scientia: succrescens. ped. La. 2004. -№3 29-32 s.

Маханов Т.Ш., Бакирова Г.А., Алшынбаев О.А. Кәсіптік білім берудегі құзыреттілік ұстанымының алғышарттары мен түсініктемелері.

Мақалада кәсіптік білім берудегі құзыреттілік ұстаным жөніндегі түсініктермен алғышарттар қарастырылған. Құзыреттілік ұстанымының мазмұндық құраушылардың алғышарттары мен даму барысына логикалық талдау жасалған. Болашақ кәсіптік оқыту педагогтары құзыреттілік ұстанымы нақты анықталды.

Түйін сөздер: Құзыреттілік ұстанымы, түсініктермен алғышарттар, кәсіптік білім.

Makhanov T. Sh., Bakirova G.A., Alshynbayev O. A. Background and conceptual field of competence approach in vocational education.

The paper deals with the background and conceptual field of competence approach in vocational education. Implemented by logical analysis of preconditions for establishing substantive components and the development of competence-based approach. The review of the terms of conjugate to study the concept. We consider the relationship between the concepts «competence» and «competence». We give an informed choice concept of «competence approach» in relation to the preparation of teachers of vocational training.

Key words: competence approach, conceptual field, background, professional education.

Поступила в редакцию 06.10.2015.

ӘОЖ 378 (82) – 063.920

А.Б. МЕЙРМАНОВ¹, О.А. ДАУРЕНБЕКОВА², С.М. ДЮСЕНОВ³

пед.ғ.к., доцент¹, аға оқытушы², оқытушы³, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.

БІЛІМ БЕРУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ІС-ӘРЕКЕТКЕ ҚОСУДЫҢ ӘДІСНАМАСЫ

Мақалада білім беру саласындағы кемшіліктер, атап айтқанда, білім берудің мазмұны мен ғылымның қазіргі жағдайындағы алшақтық мәселесі қозғалады. Сондай-ақ, «білім берудің жаңа технологиясы» стилі қарастырылады.

Түйін сөздер: білім беру, инновациялық білім, технологияларды пайдалану, әдіснама.

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың 2004 жылғы 11 қазанындағы № 1459 Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы» нысаналы ұстанымға бағдарлайды. Аталған құжатта білім берудің мазмұны мен ғылымның қазіргі жағдайының арасындағы алшақтық маман даярлаудан жаңа ғылыми идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын және қазіргі заманғы технологиялық үрдістерді басқара алатын зерттеуші маман даярлауға толыққанды көшіруді жүзеге асыруға мүмкіндік бермейді [1].

Бұл үзіндіні әрі қарай жалғастырсақ:

«Педагогика ғылымдары бойынша жүргізілген зерттеулердің практикалық мәні төмен... ондаған жылдар бойы білім берудің барлық деңгейлерінде оқытудың әдістері мен нысандары өзгеріссіз қалып отыр, дайын білімнің көзі ретіндегі педагогтің міндеті туралы ескірген түсінік сақталған».

Елбасының білім беру мамандарының ескі түсініктен арылуына мемлекеттік бағдарлама ұсынуының өзі - айрықша

тұлғалық іс, қуантулық жәйт.

Жаңа технология ұғымы қолданымда құлағымызға жиі естіліп жүргенімен, оның іс-әрекеттегі әдіснамасы бұлдырлау. Аталған бұлдырлықтың басты себеп-салдары төмендегідей:

- Қандай да болмасын бір технологияны меңгеру үрдісінде қабылдаушы тұлғаның психологиялық жадынамасының мүмкіндігі ескерілмей келеді;
- Технологияға жетілу үшін классикалық және инновацияға қызмет етер деген әдістерді саналы меңгеру шарқын елемеу кездеседі;
- Технологияның бір ғана нұсқасын меңгерушілікпен шектелуінің себептерін ашуға мән бермеудің байқалуы;
- Меңгерген технологияны сыни пайыммен зерделеп, іс-әрекет үрдісінде өнімді нәтижеге апару-апармау барысын бағамдаудың жетімсіздігі...

Жоғарыдағы сараптаумен анықталған кемшіліктер таптаурын, дәстүрдегі қалыптанған білім беру деңгейлігінің әдістері мен нысандарын тәжірибеден түбірімен аластап тастауға кедергі келтіруде. «Білім берудің жаңа технологиясы» радикалды стиль тұрғысында қарастырылады. Оның мәні - ескіше қалыптасқан бұрынғы амал-тәсілдерді түбірімен іс-тәжірибеден алып тастау шеберлігін ұштау. Әрине, өзіне етене жақын үйреншікті амал-тәсілдерді тәжірибеден ығыстыру үшін белгілі бір тұлғаның әдіснамалық дүниетанымы қоғам сұранымына сай құбылып, өзгеріп, динамикалы сипатқа түсіп отыруы орынды-ақ. Білім беру кеңістігінде технологияның өнімді нәтижеге қол жеткізбеуінің бір факторы – сырттан бір жүйенің міндеттелуі. Міндеттелген білім қажетсіну уәжін тудырмайды. Керісінше ол тұлғаның аталмыш технологияға оңай қарауы сөзсіз. Міне, осындай кереғар қайшылықтардың шоғырлануынан көптеген жеке тұлғалардың экономикалық парасат-бағымдары болу керек нұсқадан төмен көрсеткіштерде қалып қояды. Сондай келеңсіздіктің орын алуынан педагогика ғылымының басқа ғылымдардан қалыс қалып, басымдық рөлін жойып, халық алдында беделін әлсіретіп жүргені белгілі. Шындықтың жүзімен қарасақ, педагогика нысанының қатысы жоқ бірде-бір ғылымды атай алмаймыз. Ең құрығанда әрбір қорғалатын ғылыми жұмыстың аппаратын, әдіснамасын мысал ретінде алға тарту артық айтқандық болмас.

Технология білім беру үрдісінде білім теориясының (оқулық, стандарт, типтік бағдарлама, типтік жоспар, жұмыс бағдарламасы) сарыны мен оқыту мазмұнын ескеру тұрғысында таңдалады. Ол үшін әрбір оқытушы-профессор өзінің дәріс, семинар жүргізу барысында қандай амал-тәсілдерді «демеуші білім беру» және «инновациялық білім беру» жіктемесіне жатқызатынын ішкі пайыммен бағамдап, соған сәйкес келерлік технологияны не даяр күйінде қабылдайды, немесе оны өзінің жүйе-құрылысымен жасайды. Жалпы технологияны ұтымды пайдалану жаратылыстану мен нақты ғылым салаларында жиі кездеседі. Себебі аталған пәндердің ішкі мүмкіндігі технология заңдылығына үндесіп келеді. Мәселен, «алгоритм», «амал», «төте жол», «қысқа жол», «дәріс», «қарқындылық», «жылу», «тығыздық», «күш», «қуат» т.б. ұғымдардың өзі іс-әрекеттің нышандық белгісі ретінде сипатталып тұр.

Технологияларды тиімді пайдалану үшін оның әдіснамалық бағдарын құрып алған орынды:

1. Білім беруде, білімдендіруде, ғылым игерту үрдісінде бысымдық іс-әрекетті жандандырудың негізін қалау;
2. Ғылыми-оқу қызметін, инструментін тұтастықта жабдықтаудың жолдарын табу;
3. Білім берудің негізгі бағыттарын, ұстанымдарын, интеллектуалды әлеуетін (мақсат, міндет, жаңалығы, жобасы,...) ұдайы дамытудың ақиқатты амалын құру;
4. Ғылымдар арасындағы өзара ықпалдастық заңдылықтары мен ұштастық қағидасын анықтау және студенттің ішкі ғылыми-білімі қорын (интериоризациясын) олардың өзінің зерделеу іс-әрекетін ширату;
5. Қарастыруға қатысты нысанына басымдықта келетін әдіснамалық жүйенің құрылымдық мәнін зерттеу [2].

Жоғарыда келтірілген бес әдіснама құрамдарын ұстаным ретінде алған оқытушы-профессор зерттеу әдістері сапасында жүйе-құрылымдық тұрғыда кездесетін инновациялық технологияларды өзінің білім беру үрдісінде қолданады.

Әрбір ғылым негіздерін студент санасына сонылық сапада жеткізуі мақсатында логикалы тапсырмаларды шешуге бағдар жасауы көзделеді. Ол үшін барлық стандарттағы пәндерден ірі тақырыптар шоғырын есептеп, оның блок жүйесін модульдерге салған тиімді-ақ. Өкінішке орай, бүгінгі таңға дейін стандарт шегіндегі оқулықтардағы тапсырмалар мен сұрақтар логикалық пайымды дамыту мақсатына шақтап құрылмай, ірі блоктың модульдік жүйесінің құрам-бөліктерін тұтастық заңдылықта қабылдаудың рейтинг шкаласына жіктелмей отырғанын ашық айтқан орынды демекпіз.

Сөйтіп, бірден «5» балды бағалау аясында «мониторинг қорытындысын» формальды тұрғыда шығаруға жүйрікпіз-ақ. Бұл мақалада көбінесе ғылыми еңбек талап-мүддесіне сай келе бермейтін шылау категориясын көп қолдану арқылы эмоционал-экспрессив реңді айрықша бөліп көрсетуді мақсат тұтып отырмыз. Технологияның инновациялық бағдарда болуы үшін алдымен білім беру үрдісін студенттердің ішкі интеллектуалды әлеуетіне қажеттілік сипатында ыңғайлап алу көзделеді. Ол үшін бағалау көрсеткіштері мен өлшемдіктері ғылым салаларымен қуалау қағидасымен саралануы қарастырылады.

Тәжірибе үрдісінде стандарт пен типтік бағдарлама арасындағы сәйкессіздіктің белең алғаны сонша, стандарттағы мәселен, 16 құрамдық бағдар құрылымы типтік бағдарламада 8-ге түсіп кететіні байқалды. Бұндай құлдыраушылықтан оқытушы-профессор жұмыс жоспарын құрастырғанда қандай күй кешетіні өз-өзінен түсінікті.

Аймақтық ауқымда қолданыста бар ұғымдар басқа ортада таныс емес болып шығатын тұстар да әдіснаманың осалдық деңгейін аңғартады. Көптеген шет тілдерінен кірген терминдер қазақ тілінде дәл аудармасында берілмегендіктен,

«кластер», «когнитив», «ноосфера», «силлогизм», «креатив» және т.б. ұғымдардың бара-бар мағынасын жеткізер деген баламасын табу қиын. Жасыратыны жоқ ұғымдардың өзін ретке келтіре алмағандықтан, жаңа технологияларды тәжірибеге енгізу үлкен мәселе.

Демеуші білім үлгісінің негізгі белгілері:

1. V-XIX ғасырлардағы әдеби шығармалардағы қалыптасқан, назарды таным объектісіне, дүние туралы ақиқат білім алуға топтастырылған ғылыми ұғымдылықтың классикалық түрі. Белгілі бір ұлттық, деңгейдің патриоттық сезімін күшейтіп, өз елінің мәдени-білім-ғылыми құндылығын орнықтырады. Ол кездің талап-мүддесі ең мықты ұстанымда болады. Бір кездегі жаналық - бүгінгі де жаңалық [3].

2. Жоғары оқу орнының өзіне тән оқыту мазмұнына ыңғайланған тәртіп жағынан ұйымдастырылуы. Оқу мен ғылыми қызметті қатарынан дамыту. Іргелі пайым, табиғат жайлы философия, адамдардың әр түрлі сипатын ажырататын танығыштық қызмет, гумандық іс-қимылдың, пәндер модуліндегі оқшаулығын баян етеді.

3. Программалап оқыту мен модульдеп оқытудың технократтық ойлау мәдениетін әдеби шығармалардың нысандарын пайдалану нәтижесінде айқындап, қолдайтын дүниенің механистік және детерменистік көрінісі қалыптасады.

4. Негізінен бір мағыналы және оқытушыға (жоғары мектептің) бұрыннан мәлім жауаптары бар, ол әдеби таптаурын қалыпқа түскен, талдаудың әдістері танымал, даяр білімді беруге бағдарланған оқыту әдістерінің басым болуы.

5. Білім мазмұнының әлеуметтік-техникалық құрам бөліктерінің жасанды арақатынаста болуы. Жан-тән-рух сияқты асыл қасиеттердің ықпалының іс жүзіндегі алшақтығы.

«Инновациялық білім» үлгісінің негізгі белгілері:

1. Танып білетін және қолданылып жүрген субъектіні қоса қамтитын ғылыми ұғымдылықтың классикалық түрлерінің басым болуы. Танымды шектеушілік дағдыдан аулақ болып, әр адамды жеке деңгейліктегі Тұлға деп қараушылық.

2. Оқытудың мазмұнын интегративтік негізде ұйымдастыру; табиғаттың, қоғамның, адамның өмір сүру мәністерін айқындайтын заңдылықтарын әдеби шығармалардың сарынынан зерделеп, сыни бағаммен құндылықтарды екшей білетін қабілеттілікті меңгеру.

3. «Адам-қоғам-табиғат» қатынасын үйлестіруге бағытталған жүйелік ойлау, адамның мүмкіндігінен тыс құбылыстың барлығына, оны тануға бағыттау, дүниетанымның ең жоғары дамуының мәдениетін қалыптастыру.

4. Оқытудың мазмұны мен әдістерін шығармашылық іс-әрекетінің методологиясын меңгеріп, басқалар байқай қоймайтын автордың ішкі ұстанымын таба білетін, тіпті оқытушы байқамаған нәрсені жасайтын инновациялық қабілетін тәрбиелеп дамыту.

5. Мамандық факторлары ретіндегі, оның ішінде гуманитарлық-философиялық модульді пәндерін меңгеру барысында, әсіресе, жобалық оқу жұмыстары барысында ізгілікті, руханилықты, әлеуметтік және қоғамдық жауапкершілікті дарыту және дамыту.

Жоғарыда басы ашылған көлеңкелі іс-әрекеттерді жоюдың амалы – білім беру үрдісіне әдіснама бағдарын айқындау. Әдіснама бағдарының бірінші сатысы гнесеология әдісін тәжірибеде ұтымды қолдану. Бұл бағдарда әр ғылымдық ұғымның, түсінік-тұжырымның себеп-салдарын анықтау. Мәселен, алюминнен жасалған радиатор тесілсе, оны немен жамау керек? – деген сұраққа жауап табу. Сол секілді машинаның ескі моделі мен жаңа моделінің мәртебелі тұстарын нақтылы ажырату. Ал қоғамдық пәндер саласында алған білімін өзінің өмір сүру салтына жарату. Мәселен, F.Мүсіреповтің шығармаларындағы монополиялық құбылыстан бүгінгі талап-мүддені кездестіресіз бе? деген зерттеушілік сипаттағы сұрақтар инновациялық технологияны жүзеге асырмау [4].

Әдіснама бағдарының екінші сатысы – шығармашыл-креативті әдіс. Белгілі бір білім теориясынан айрықша көріністерді аңарту. Мәселен, алтынның адам ағзасына пайдасы, табиғаттан адамның өзіне керек заттардан қуат алуы және т.б.

Қорланған ғылым жиынтығы «неліктен?» деген сауалға жауап береді. Ал қорланған ғылым жиынтығына «қалай?» деген сұраққа жауап таба алмаймыз. Осы арада инновациялық технология көмекке келеді.

Әдіснама бағдарының үшінші сатысы – аксеологиялық әдіс. Меңгерілуге тиісті ғылыми нысанның астарлы тұстары қамтылады. Студент бұрынғы білім қорларын интеллектуалды әлеует саласында жинақтаған өзі де тұжырымдама жасайтын дәрежеге жетіледі. Бұндай әдіснама бағдарының оқу ісінің нәтижесі әр студенттің креативтік, эзотерикалық парасат-пайымына ұмтылуымен көрініс табады.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарлама. Егemen Қазақстан 2004, 11 қазан, 4-бет.
- 2 Королев Ф.Ф. Основные направления методологических исследований в области педагогики. – М., 1969. – С.25-27.
- 3 Реформаторский А.А. Что такое «термин» и «терминология». В сб.: Вопросы терминологии. – М., 1961. – С. 45-47.
- 4 Ноймер Герхарт. Вопросы теории социального образования. – М., 1975. – С. 16-18.

References

- 1 Nazarbaev N. A. Kazakhstan Respublikasynda bilim berudi damytudyn 2005-2010 zhyldarga arналған мемлекеттік бағдарлама. Egemen Kazakhstan 2004. 11 kazan. 4-bet.

- 2 Korolev F.F. osnovnye napravleniya metodologicheskikh issledovaniy v oblasti pedagogiki. – М., 1969. – С 25-27.
 3 Refomatorskii A.A. cho takoe “termin” I “terminologiya”. V sb.: Voprosy terminologii. – М., 1961. – С. 45-47.
 4 Noimer Gerhart. Voprosy teorii sotsialnogo obrazovaniya. – М., 1975. – С. 16-18.

Мейрманов А.Б., А.Е. Бейсова. Методика инновационных технологий образованию к методам.

В статье рассматриваются сегодняшние проблемы в сфере образования, такие как - отличие между базой образования и научной сферы. Также, говорится о внедрении «новых технологий в сферу образования»

Ключевое слова: образование, инновационное образование, использование технологии, методология.

Meirmanov A.B., A.E. Beisova. Methodology of innovative technologies to education to the methods.

The article tells about problems in the field of education, such difference between the base of education and the science. There are also some mentions about using «new technologies in education».

Key words: education, innovation education, the use of technology, methodology.

Редакцияга 22.07.2015 қабылданды.

УДК 378:81, 243

Н.А. МИНЖАНОВ¹, Г.Н. ЕРТЫСБАЕВА², М.К. АБДАКИМОВА³

д.п.н., профессор Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза¹, к.п.н., доцент Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза², к.пед.н., доцент Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза³

ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СИРОТАМИ

В статье рассмотрены проблемы формирования модели подготовки студентов по специальности «Социальная работа» к работе с детьми сиротами. Рассмотрены структурные элементы: социально-педагогическая образованность; социально-педагогическая убежденность; социально-педагогическая активность; социально-педагогические умения.

Ключевые слова: подготовка студентов, социальная работа с детьми сиротами, компоненты, критерии, показатели, модель, структурные элементы, уровни подготовленности.

Проблема сиротство как социальное явление существует столько же, сколько само человеческое общество, и является неотъемлемым ее элементом. Известно, что во время войны, различных эпидемии, в процессе стихийных бедствий приводило к печальным последствиям это гибель родителей, близких родственников, когда дети остаются сиротами.

Выполняя поручение Главы государства Н.А. Назарбаева, Комитетом по охране прав детей, территориальными управлениями по защите прав детей, социальными службами по поддержке семей проводится комплексная работа по реализации права детей жить и воспитываться в семье. Осуществляется комплекс мер по деинституционализации детских домов и профилактике социального сиротства. Хотя и сделано в этой области немало, но нерешенных проблем еще достаточно.

Компоненты, критерии и их показатели оценки уровней подготовленности будущих студентов специальности «Социальная работа», на наш взгляд состоит из трех основных компонентов: мотивационно-целевой, содержательный и результативный [1].

Данные уровни легли в основу диагностики и прогнозирования процесса формирования профессионально-педагогической подготовленности у студентов 3 курса специальности «Социальная работа» в Карагандинском экономическом университете Казпотребсоюза.

Анализ психолого-педагогической и философской литературы, опросов общественного мнения и изучения передового опыта деятельности социальных работников позволили нам сделать вывод о том, что под профессионально-педагогической подготовкой социального работника надо понимать меру и оптимальный способ его эффективной педагогической деятельности в оказании социальных услуг гражданам, а также мобилизации его на успешное выполнение профессиональных задач на основе социально-педагогической образованности, убежденности, активности и умелости [2; 3; 4; 5].

Так, мы приходим к необходимости рассмотреть модель социального работника профессионально-педагогической подготовленности согласно анализа научной, специальной литературы и результатов проведенного исследования на наш взгляд она состоит из ряда компонентов, которые представляют собой следующие основные диалектически взаимосвязанные и взаимобусловленные структурные элементы:

1) социально-педагогическая образованность; 2) социально-педагогическая убежденность; 3) социально-педагогическая активность; 4) социально-педагогические умения. Каждый элемент модели как подсистема, в свою очередь, является сложным явлением и включает в себя ряд компонентов.

Социально-педагогическая образованность. В решении целого ряда задач в оказании социальных услуг перед сотрудником нередко стоит задача достижения того или иного требуемого психолого-педагогического явления: улучшения морально-психологического климата, разрешения или предупреждения психологического конфликта, преодоления негативных явлений в поведении, формирования убеждений, подавления или завоевания авторитета и т.д. Конечный результат оказания социальных услуг, таким образом, в существенной степени зависит от того, умеет ли работник ставить и достигать психолого-педагогические цели (психолого-педагогические задачи).

Социально-педагогическая убежденность. Социально-педагогическая убежденность на наш взгляд является основой профессионально-педагогической подготовленности социального работника, обеспечивает целеустремленность всех его желаний, усилий, дает ему силу противостоять всему чуждому, формируется главным образом в процессе усвоения психолого-педагогических знаний и овладения опытом учебно-воспитательной работы. Проверяется, оценивается социально-педагогическая убежденность в общественно-педагогической деятельности социального работника.

Социально-педагогическая активность. Социально-педагогическая активность личности предполагает: инициативные постановки, способствующие успешному решению педагогических задач, в том числе управленческого характера, реализации комплексных планов и программ социальных коллективов: новаторство и целеустремленность в совершенствовании учебно-воспитательного процесса; самоотверженность и смелость в борьбе с антиобщественными-элементами, чуждыми социальными явлениями; решительность к бескомпромиссности в отстаивании идейных позиций, общегосударственных интересов, в преодолении негативных тенденций, недостатков и отрицательных явлений в ходе социально-экономических реформ; борьбу за осуществление педагогических принципов непримиримость к нарушениям норм социального общежития; способность и готовность всегда во всем оценивать и решать жизненно важные вопросы с позиции интересов общества, народа.

Социально-педагогические умения. В структуре профессиональной педагогической деятельности, каковой является деятельность сотрудника, особо важное значение приобретают твердые педагогические умения. Они являются обязательным элементом его высокой педагогической культуры. На это указывают многие исследователи [6]. Социально-педагогические умения или другими словами культура педагогической деятельности - это сложное психологическое и социально - политическое качество, которое требует своего рассмотрения и изучения на основе уже достигнутого уровня исследования проблемы умений в педагогике и психологии.

Обобщенным выражением результатов процесса подготовки является профессионально-педагогическая готовность выпускника к деятельности по должностному предназначению. Общая готовность предполагает наличие как профессионально важных личностных качеств, так и развитие таких навыков и умений, как организаторские, гностические, коммуникативные, конструктивные и др. Кроме этого, профессионально-педагогическая готовность как результат процесса профессиональной подготовки студентов проявляется также в виде ситуационной.

Социальная действительность последних лет дает много примеров этой группы явлений. Понятно, что далеко не все психолого-педагогические явления, формирующиеся в сотруднике, носят негативный характер. Есть целый ряд явлений и процессов, которые чрезвычайно важны, полезны, стимулируют дальнейшее развитие общества. Среди них: подъем политической активности, укрепление правового сознания, вера в достижение социальной справедливости и другие [7].

С точки зрения задач, решаемых социальными работниками, важно хорошо знать не только причины негативных и позитивных педагогических явлений, но и прогнозировать и вовремя замечать результат, к которому приходит функционирование социального работника. Важно прогнозировать возможные осложнения социально-психологического климата, изменение стиля и методов работы социального работника, реальную мотивацию деятельности, психологические конфликты во взаимоотношениях, степень соответствия уровня профессионально-педагогической подготовленности реальным требованиям сложившейся ситуации и т.п. [8; 9].

Обобщенным выражением результатов процесса подготовки является профессионально-педагогическая готовность выпускника к деятельности по должностному предназначению. Общая готовность предполагает наличие как профессионально важных личностных качеств, так и развитие таких навыков и умений, как организаторские, гностические, коммуникативные, конструктивные и др. Кроме этого, профессионально-педагогическая готовность как результат процесса профессиональной подготовки студентов проявляется также в виде ситуационной, т.е. готовности к действиям в конкретных проблемных профессионально-

педагогических ситуациях, в том числе внезапно возникающих и сложных условиях.

Такое содержание основных компонентов процесса профессионально-педагогической подготовки студентов специальности «Социальной работы».

Содержательные элементы профессионально-педагогической подготовки определяются с одной стороны, как целое для вузов РК, а с другой как частное для изучения предметов психологии и педагогики. Первое отражается в государственных образовательных стандартах высшего и среднего профессионального образования, а второе - в программах по психологии, педагогике и других учебных дисциплин, необходимых для подготовки специалистов для оказания социальных услуг. И то, и другое должно быть научно обоснованно и систематизировано.

В ходе исследования содержание профессионально-педагогической подготовки нами рассматривалось в разных аспектах: как сумма педагогических понятий и система оперирования ими, как система педагогических знаний о связях и отношениях предметов, явлений и их сущность; как фактор совершенствования и развития практической профессионально-педагогической деятельности будущего социального работника и как средство развития его педагогической культуры и педагогического мировоззрения в работе с детьми сиротами.

Для научного обоснования системы реализации содержания профессионально-педагогической подготовки студентов специальности «Социальной работы» вузов РК нами использовались следующие функции: образовательная, воспитательная, развивающая, функции психологической подготовки к профессиональной деятельности и профессионально-педагогического самосовершенствования.

Обучение студентов направлялось на овладение ими системой научных человековедческих знаний, познавательных навыков и умений, формирование на их основе научного психолого-педагогического мировоззрения и развития педагогических способностей личности. Благодаря этому в процессе обучения реализовалась преимущественно образовательная функция педагогической подготовки. Ее сущность выражалась в вооружении обучающихся педагогическими знаниями, навыками и умениями, необходимыми для творческого решения практических профессиональных задач специалистами - выпускниками учебного заведения к работе с детьми сиротами. При этом методы теоретического обучения призваны позволили дать студентам целостные взаимосвязанные педагогические знания об относительно сложной самостоятельной социальной деятельности, которую им предстоит выполнять при оказании социальных услуг. Наилучшим образом реализовалась данная функция методами практического обучения благодаря которым удалось путем моделирования максимально приблизить обучение к реальным действиям специалистов как в статике, так и в динамике, обеспечивая формирование профессиональных умений и навыков у обучающихся в работе с детьми сиротами.

Задача воспитания студентов в рамках процесса педагогической подготовки достигалась за счет формирования и развития у обучающихся специфических педагогических качеств, побуждения их к самовоспитанию. Таким образом реализовалась воспитательная функция в процессе профессионально-педагогической подготовки. Умелое ее применение преподавателями способствовало реализации одного из ведущих дидактических принципов – принципа воспитывающего обучения. Благодаря этому достигалась подготовка обучающихся как квалифицированных специалистов и формирование каждого из них как личности со своими взглядами, убеждениями, мировоззрением.

В процессе обучения и воспитания осуществлялась реализация и развивающей функции профессионально-педагогической подготовки. Ее цель сводилась к формированию у студентов индивидуальных личностных новообразований (психолого-педагогических, нравственных, социальных и др.), обеспечивающих возможность успешного осуществления педагогической деятельности; она не способствовала формированию профессионального мировоззрения у будущих социальных работников к работе с детьми сиротами.

Развивающая функция характеризуется и тем, что она позволила ориентировать профессионально-педагогическую подготовку студентов на развитие их профессионального мышления. Реализация данной функции через методы обучения имеет цель - не только передать студентам определенную сумму педагогических знаний, но и научить их думать, логично строить свои мысли, аргументировано и научно обоснованно отстаивать свои взгляды, грамотно вести дискуссию с собеседниками.

Триединый процесс обучения, воспитания и развития обеспечивает реализацию таких функций профессионально-педагогической подготовки, как психологическая подготовка к профессиональной деятельности и педагогическое самосовершенствование. Ведь в ходе обучения (учения), воспитания (самовоспитания) и развития (саморазвития) студентов происходит формирование у них внутренней психологической готовности к выполнению профессионально-педагогической деятельности, а также возникает потребность в педагогическом самовоспитании и самообразовании.

В современной социальной психологии выделяют две точки зрения на сущность и содержание морально-психологической подготовки. Одна исходит из того, что эта подготовка пришла на смену дискредитировавшей себя политико-воспитательной работе и, стало быть, является своего рода конъюнктурной маскировкой

последней. Вторая точка зрения более распространенная рассматривает морально-психологическую подготовку как новый вид профессиональной подготовки, ставящей своей задачей в психологическом плане формирование морально-психологической подготовленности, полноценную подготовку социальных работников к соблюдению норм морали при оказании социальных услуг, обеспечивающих одновременно и более высокие результаты в деятельности, отвечающей требованиям нового общества и нового законодательства. Нами принимается за исходную именно эта точка зрения. Таким образом, совершенствование системы морально-психологических факторов характеризует особенности и стиль жизнедеятельности вуза Республик Казахстан и выступает базовым условием морально-психологического становления студентов как социальных работников. Актуальность проблемы педагогического самосовершенствования обусловлена тем, что она способствует непрерывному обновлению профессионально-педагогических знаний сотрудников в связи с небывалыми темпами развития науки и техники. Педагогическое самосовершенствование, являясь процессом целеустремленной, систематической самостоятельной работы над собой по развитию имеющихся и формированию новых знаний, умений и навыков в работе с детьми сиротами.

Литература

- 1 Минжанов Н.А. Содержание профессионально-педагогической подготовки студентов по специальности «Социальная работа». Совет ректоров. Специализированное профессиональное издание открытого доступа. М. № 2. 2014. – С.11-15.
- 2 Смирнова Е.Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. - Л.,1977. – 249 с.
- 3 Акимова А.П. Формирование у студентов творческих умений решать педагогические задачи в области воспитания. Дис...канд. пед.наук. Л.,1972. – 203 с.
- 4 Кузьмин Е.С. Социальная психология и работа с людьми // Социально-психологические и методические проблемы повышения эффективности учебного процесса в высшей школе. – Л.,1972. – С. 6-9.
- 5 Ожегов Ю.П. Политическая культура молодежи; сущность, структура, функции //Блинов Н.М., Ожегов Ю.П., Щереги Ф.Э. Политическая культура и молодежь, 1982. – 175 с.
- 6 Социальная работа: теория и практика / Под ред. А. Сорвина. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С.19-22.
- 7 Тойлыбаев Б.А. Методика преодоления страха на занятиях по физической подготовке / Матер. методич. семинара профессорско-преподавательского состава КЮИ МВД РК. Активные формы и методы обучения. - Костанай, 1999. – С.53-57.
- 8 Педагогика. А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
- 9 Минжанов Н.А., Ертисбаева Г.Н. Модель профессионально-педагогической подготовленности будущего социального работника. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2015. – № 5 – С. 499-501.

References

- 1 Minzhanov N.A. Soderzhanie professional'no-pedagogicheskoy podgotovki studentov po special'nosti «Social'naja rabota». Sovet rektorov. Specializirovannoe professionalnoe izdanie otkrytogo dostupa. M. № 2. 2014. – S.11-15.
- 2 Smirnova E.Je. Puti formirovaniya modeli specialista s vysshim obrazovaniem. – L.,1977. – 249 s.
- 3 Akimova A.P. Formirovanie u studentov tvorcheskikh umenij reshat' pedagogicheskie zadachi v oblasti vospitaniya. Dis...kand. ped.nauk. L.,1972. – 203 s.
- 4 Kuz'min E.S. Social'naja psihologija i rabota s ljud'mi // Social'no-psihologicheskie i metodicheskie problemy povysheniya jeffektivnosti uchebnogo processa v vysshej shkole. - L.,1972. – S.6-9.
- 5 Ozhegov Ju.P. Politicheskaja kul'tura molodezhi; sushhnost', struktura, funkicii //Blinov N.M., Ozhegov Ju.P., Shheregi F.Je. Politicheskaja kul'tura i molodezh', 1982. – 175 s.
- 6 Social'naja rabota: teorija i praktika / Pod red. A. Sorvina. – M.: Aspekt Press, 2001. – S.19-22.
- 7 Tojlybaev B.A. Metodika preodolenija straha na zanjatijah po fizicheskoj podgotovke / Mater. metodich. seminaru professor-sko-prepodavatel'skogo sostava KJuI MVD RK. Aktivnye formy i metody obuchenija. - Kostanaj, 1999. – S.53-57.
- 8 Pedagogika. A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mishhenko, E.N. Shijanov. 3-e izd. – M.: Shkola-Press, 2000. – 512 s.
- 9 Minzhanov N.A., Ertysbaeva G.N. Model' professional'no-pedagogicheskoy podgotovlennosti budushhego social'nogo rabotnika. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovaniy, 2015. – № 5. – S. 499-501.

Мақалада «Әлеуметтік жұмыс» мамандығы бойынша студенттерді жетім балалармен жұмыста дайындау моделін қалыптастыру мәселері қарастырылған. Құрылымдық элементтері қарастырылған: әлеуметтік-педагогикалық білімділік; әлеуметтік-педагогикалық сендіру; әлеуметтік-педагогикалық белсенділік; әлеуметтік-педагогикалық шеберлік.

Түйін сөздер: студенттерді дайындау, жетім балалармен әлеуметтік жұмыс, компоненттер, критерийлер, көрсеткіштер, модель, құрылымдық элементтер, дайындық деңгейі.

The article considers an issues of forming a model of training students in “Social Work” to work with children orphaned. The structural elements of the socio-pedagogical education; socio-pedagogical belief; social and pedagogical activity; social and pedagogical skills.

Keywords: Preparation of students, social work with children orphaned, components, criteria, indicators, model, structural elements, levels of preparedness

Поступила в редакцию 15.11.2015.

А.Е.НИЯЗОВА¹, Н.А.СЛЯМБЕКОВА²*пед.г.к., доцент¹, магистрант², Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан***МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҒЫЛШЫН САБАҚТАРЫНДА ӘЛЕУМЕТТІК-ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Бұл мақалада әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік коммуникативті құзыреттіліктің құрамындағы негізгі компонент екені және әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыру шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты ретінде қарастырылған. Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті мектеп оқушыларының бойында қалыптастырудың құрылымы мен сатылары қарастырылған

Түйін сөздер: *әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік, коммуникативті құзыреттілік, ситуациялық анализ, кейс әдісі.*

Заманауи шет тілін оқыту әдістемесінде коммуникативті құзыреттіліктің негізгі тәсілдердің бірі. Коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру оқытудың барлық деңгейінің басты мақсаты. Ал шет тілінде қарым-қатынас жасауда коммуникативті құзыреттіліктің маңызы зор. Ол көп деңгейлі, көп аспектілі процесс және күрделі, көп компонентті құбылыс болып табылады.

Көптеген ғылыми әдебиеттерде, соның ішінде әдістемелік, психолингвистикалық, лингвистикалық және тағыда басқаларында, коммуникативті құзыреттілікке және оның негізгі компоненті әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікке анықтамалар берілген. XX ғасырдың тоқсаныншы жылдары ғалымдар екі түрлі көзқараста болды. Батыстың көрнекі ғалымдары (M.Canale, M.Swain, S.J.Savignon, D.Hayms және т.б.) әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті коммуникативті құзыреттілік құрамына жатқызса, И.Л. Бим, В.В. Сафонова және басқалары әлеуметтік-мәдени құзыреттілік құрамына жатқызды [1,11].

Ресейлік көрнекті ғалым А.Н. Щукин бойынша коммуникативті құзыреттілік төмендегідей компоненттерге бөлінеді:

- Лингвистикалық
- Дискурстық
- Әлеуметтік-мәдени
- Әлеуметтік
- Стратегиялық [2,97]

Ал батыс әдіскерлері 1980 ж. Canale M. және Swain M. коммуникативті құзыреттіліктің құрамына келесі компоненттерді жатқызды:

- Грамматикалық;
- Әлеуметтік-лингвистикалық;
- Стратегиялық;
- Дискурсивтік [3,11].

Жоғарыда көрсетілген коммуникативті құзыреттіліктің әр компоненті бір-бірімен тығыз байланысты және бұл компоненттерді дамыту арқылы коммуникативті құзыреттілікті тікелей дамытуға болады. Canale M. және Swain M. болжамынша, оқушылар шет тілін меңгерудің алдында қажетті әлеуметтік мәдени құзыреттілікке ие болады.

Американдық әдіскер Savignon S. коммуникативті құзыреттілікті келесідей бөлген:

- Әлеуметтік-лингвистикалық;
- Сөйлеу;
- Дискурсивті;
- Грамматикалық [4,56].

XX ғасырдың тоқсаныншы жылдарының басында еуропалық ғалымдар шет тілді меңгерудің немесе қалыптастырудың практикалық мақсатын негіздеді, яғни бұл мақсатқа жеткенде сөйлеу әрекетінің барлық түрі қалыптасады. Коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру оқушылардың мынадай құзыреттіліктерді меңгеруінен қалыптасады:

- Әлеуметтік-лингвистикалық;
- Дискурсивті;
- Лингвистикалық;
- Әлеуметтік;
- Әлеуметтік-мәдени;
- Стратегиялық.

Мектеп оқушыларының әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін мақсатты қалыптастыру қажет.

Сол кезде оқушылар әлеуметтік-мәдени құзыреттілік негізінде тілі оқытылып отырған елдің тілін, мәдени құндылықтарын меңгереді.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік дегеніміз не және оның сипаттамасы қандай? Біріншіден, Еуропа ғалымдары әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің жеке тұлға көп тілді қоғамға кіру барысында маңызды рөл атқаратынын атап көрсетті. Екіншіден, Е.Олсhtайн, және D.Hymes шет тілін оқыту идеясын қолдана отырып, әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің 4 негізгі аспектісін көрсетті:

- Қарым-қатынасқа түсушілердің ақпарат алмасу сипаты;
- Коммуникация болып жатқан жағдайдың сипаты;
- Ақпарат алмасудың мақсаттары;
- Ақпарат алмасу құралдарының сипаты [5,112].

Үшіншіден, Savignon S. әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті білу ол сол тілде сөйлеудің әлеуметтік ережелерін білумен байланысты деп ойлайды. Атап айтсақ: ақпарат алмасу, тілдесудегі қатысушылардың рөлін түсіну, өзара әрекеттесу функциялары және т.б.

Сонымен, ғылыми әдебиеттер мен ғалымдардың еңбектерін зерттей келе әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік дегеніміз:

- Тілде сөйлеудің әлеуметтік ережелерін білу (Savignon S., Canale M., Swain M.)
- Қарым-қатынаста не болып жатқанын түсіне білу (Canale M., Ю.А. Сеница, Swain M.)
- Қарым-қатынасқа қатысушылардың әлеуметтік рөлін анықтай алуы (Savignon S., Canale M.)
- Тілін оқып жатқан елдің мәдениетімен таныс болу (Ю.А. Сеница)

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік дегеніміз тілдік тұлғаның өзінің тілдік мінез-құлқын адекватты қарым-қатынас жағдайында коммуникативті мақсаттарды, талаптарды, коммуниканттардың әлеуметтік статустарын, рөлін және тілдесу жағдайын есепке ала отырып, әлеуметтік нормаларға сәйкес қарым-қатынас жасай алу қабілеті.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің құрылымын қарастырсақ. Алғашқылардың бірі болып бұл құзыреттілікті құрылымдық деңгейде еуропалық ғалымдар қарастырған. Ғалымдардың болжауынша, коммуникативті құзыреттілік құрамына бірнеше құзыреттіліктерді жатқызуға болады, ал әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік келесі құзыреттіліктерден тұрады:

- Сөйлеушінің интенциясы, яғни, сөйлеуші тарапынан ерекше, дербес мақсатты өз пікірін жеткізуі;
- Басқа адамдардың айтқанының мақсатын анықтау және оған түсінік бере алу (интерпретация) қабілеті;
- Сөйлеу әрекеті қатысушыларының жеке мінездемелері;
- Коммуниканттардың арасындағы қарым-қатынас: Әлеуметтік (бастық – жұмысшы; әке – бала; ұстаз – оқушы; әріптес – әріптестер.); Эмоциялық (достық; ұнату – ұнатпаушылық.);
- Тілдік қарым-қатынас мақсаты;
- Сыртқы жағдайлар (мемлекет, аймақ, уақыт, орын, қоршаған орта, қарым-қатынас ұзақтығы және жиілігі, сөйлеушілердің саны және т.б.);
- Сөйлесудің тақырыбы;
- Қарым-қатынас формасы (доклад, дискуссия, әңгіме және т.б.);

Қазіргі орта мектеп ағылшын тілінің ғылыми-әдістемелік әдебиеттерінде және оқу-әдістемелік жинақтарында әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің әдістемелік негіздерін қалыптастыруға арналған негізі толықтай жасалмаған. Сол себепті, орта мектеп оқушыларының әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастырудың оқу үдерісіндегі ең маңызды компоненттерін қарастыруымыз қажет.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік – мектептегі ағылшын тілін оқытудың негізгі мақсаты. Қазіргі мектеп түлектеріне қойылатын талаптар: күнделікті өзгеріп отыратын әлемде өмір сүруге және бейімделуге қабілетті, тәуелсіз, дамыған, білімді тұлға қалыптастыру. Яғни, мектепте оқытылатын кез келген пәннің мақсаты жоғарғыдай. Оқу-тәрбие үдерісінің жоспары бойынша шет тілін меңгеруден орта мектеп түлектері В1 деңгейін меңгеріп шығуы тиіс.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыру үрдісі – білімді меңгеру, қабілеттерді қалыптастыру негізінде жүзеге асады. Мемлекеттік білім стандарты бойынша, орта мектеп бағдарламасына сәйкес, шет тілін оқытуда білім мазмұнын минималды, бірақ жеткілікті деңгейде болуы тиіс.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастырудың принциптерін қазіргі заманғы шет тілін оқытудың коммуникативті, әлеуметтік-мәдени, мәдениетаралық тәсілдерінің әдістемелік принциптеріне сүйене отырып анықтаймыз. Бұл құзыреттілікті қалыптастыру коммуникативтік принцип негізінде жүзеге асады. (Бим И.Л., Верещагина И.Н., Пассов Е.И., Рогова Г.В., Щукин А.Н және т.б.); оқу материалдарын дайындау кезінде функциональді және проблемалық принциптерін пайдаланамыз.

Коммуникативті принцип бойынша сабақты шет тілінде жүргізу, яғни, шынайы қарым-қатынас жағдайын туғызу арқылы жүзеге асады. Бұл әдістемелік принциптің жүзеге асуының негізгі шарттары:

- Оқытушы – оқушы, оқушы – оқушы арасындағы шет тіліндегі тұрақты, ауызша қарым-қатынас;

- Оқу барысында әлеуметтік-лингвистикалық құндылығы бар материалдарды пайдалана білу;
- Оқушылардың тез түсіну белсенділігі;
- Сабақ барысында тілдік қарым-қатынасты әр түрлі формада өткізу (жеке, жұппен, топпен жұмыс.);
- Қарым-қатынас жасаудың қолайлы жағдайын туғызу;
- Коммуникативті жағдайларды іріктеп алу.

Функциональдық принцип – оқытылып отырған тілдің құрылымдық-функциональдық топтарын қарым-қатынас тіліне енгізу. Еуропалық ғалымдар мынадай тілдік функцияларды атап көрсетті:

- Нақты ақпаратты тауып, хабарлай (seeking and imparting factual information);
- Қарым-қатынасты көрсету (finding out and expressing attitudes);
- Проблеманы шешу (getting things done);
- Әлеуметтену (socializing);
- Логикалық құрылым (structuring discourse);
- Қарым-қатынас жасауда кедергілерден өту (communication repair) [6, 190]

Жоғарыда атап өтілген алты тілдік категория мектеп оқушыларының әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемесі болып табылады: to ask and give personal information; to make suggestions, to agree or disagree; to ask for advice - give advice; to reason; to ask an opinion, to agree with it - to disagree with it; to make compliments - to respond back to the compliment; to greet; to have a small talk; to part.

Проблемалық принцип дегеніміз оқу материалдарындағы логикалық қарама-қайшылықтарды көрсететін категория болып табылады және оқу мақсаттарын, оқушылардың интеллектуалдық қабілеттерінің дамуын және тәрбиелеуін жүзеге асыру жолдарын көрсетеді.

Проблемалық принципті оқушылардың сөйлеу қабілетін дамыту кезінде әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыру үшін кәсіп әдісін қолдануға болады. Бұл технология коммуниканттардың стратегия құруға, қатысушылар арасындағы қарым-қатынасты жандандыруға және оқушылардың сөйлеуін дамытуға ықпал жасайды. Бұл технология оқытушы мен оқушылар бірлесіп, кейс әдісімен жұмыс барысында, проблемалық ситуацияларды шешу барысында жүзеге асады. Яғни, оқытушы оқушылардың бұл ситуацияның проблемасын және шешімін табу керек екенін және оқушылардың бір-бірімен және оқытушымен белсенді түрде қарым-қатынас жасай отырып мәселені шешу керектігін анық түсіндіруі қажет. Бұл үрдіс барысында оқытушы оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейінде көмек көрсетеді; мәселені шешудің жолдарын көрсетеді; олардың атқаратын міндеттерін айқындайды; рефлексия жасайды.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастырудың негізгі үш сатысын көрсетуге болады. Олар:

- білімдерді қалыптастыру;
- дағдыларды жетілдіру;
- құзыреттілікті дамыту;

Бірінші сатыда алдымен оқушылар тақырып жайлы дәрісті тыңдайды. Дәрісте бұл құзыреттілік жайлы барлық мәліметтерді алады (мағынасы, маңызы, құрылымы); қарым-қатынастағы әрекеттер жайлы, қатынас көрсеткіштерімен танысып, тест орындайды. Келесі сабақтарда имитация және диалогдық жаттығуларды орындайды. Ағылшын тілі оқулықтарын, ғылыми әдебиеттерді қарастыра келе прагматикалық клишелерді (сөздік клише, сөздік этикет формалары) ресми, неитралды немесе бейресми қарым-қатынаста қолданып, ағылшын тілінің ұлттық-лингво-мәдени коммуникативті функцияларды қарастырдық. Бұл оқытудың осы сатысында оқытылады. Мысалы: asking for an opinion/giving an opinion әрекетінде біз келесі дайын клише және сөздік формулаларды ұсынамыз.

How to ask for an opinion – көзқарасын сұрау

Formal

Neutral Informal

- What's your opinion of/about + noun or gerund?
- What do you think of/about + noun or gerund?
- How do you find this constantly + noun or gerund?

Examples:

- What's your opinion of smoking? What do you think of keeping diet? - How do you find this constant snack?

Бірінші сатыда оқушыларға жаттығулар жасау барысында ақпараттық рецептивті, репродуктивті және проблемалық әдістерді қолдандық. Барлық тапсырмалар тек ағылшын тілінде беріледі.

Келесі сатының мақсаты ағылшын тілінде қарым-қатынас жасаудың ӘЛ дағдыларды дамыту тілі оқытылып отырған елдің мәдениетімен танысу болып табылады.

Алғашқы сатыға ұқсас, әлеуметтік-лингвистикалық дағдыларды жетілдіру сатысында білім берудің барлық деңгейлерінде тілдік және сөздік әрекеттерді жасау арқылы дамиды.

Әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастырудың соңғы сатысының мақсаты - әлеуметтік-лингвистикалық және тілдік қабілеттерді дамыту, оларды шығармашылық қолдану, тілі оқытылып отырған елдің мәдениетімен танысу және сол тілді оқуға қажеттілікті дамыту болып табылады. Осыған дейін қарастырылған екі сатыдағыдай мұғалім сабақты ұйымдастырушы болып табылады.

Біз зерттеу барысында кейс әдісін (case study) әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілікті қалыптастыруда пайдаланамыз. Нақты жағдайларды қарастыру жаттығуларының негізгі мақсаты – оқушылардың әлеуметтік-лингвистикалық білімдерін, әлеуметтік-лингвистикалық қабілеттіліктерін қолданып, дәлелдеп дұрыс стратегиялық шешім қабылдауға үйрету.

Ұсынылған кейс әдісі ситуацияны түсіну және және оны қабылдау қарым-қатынасқа қатысушылардың арасындағы қатынас ретінде ұйымдастырылады; оқушылар маңызды мәселе бірнеше тәсілмен шешеді; оқушылар проблеманы түсініп, бар қателіктерді тауып оларды түзетеді.

Соңғы саты жұптық жұмыс формасымен және жеке, топтық жұмыс формаларымен жүргізіледі.

Кейс әдісі орта мектеп оқушыларының бойында әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыру үшін қолдану барысында:

- Сабақта шет тілін меңгеру жағдайларышынайы өмір жағдайына жақындайды. Оқушылардың жаттығуларды орындау барысында оларға әзірленген дайын мысалдар мен жаттығулар беруге болады;
- Топтық жұмыс жасау және басқа қарым-қатынасқа қатысушылардың пікірімен санасу;
- Олардың сыни ойлауын және шығармашылық ойлауын дамыту;
- Тілді оқуға мотивациясы артады және қызығушылығы туындайды.

Қорытындылай келе, шет тілін оқыту әдістемесіндегі әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттіліктің маңызы зор екені, оны шет тілін оқытудың негізгі мақсаты екенін, оны қалыптастыру тәсілдері мен әдістерін және технологиясын анықтадық.

Бұл құзыреттілікті қалыптастыру кезінде оқушылардың сабаққа тілге және оның мәдениетіне қызығушылықтары артты, өзара қарым-қатынастары жақсарды.

Әдебиеттер

- 1 Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. - 2002. — № 2. -С. 11-15.
- 2 Шуккин А.Н. Обучение иностранным языкам, Теория и практики. Учебное пособие для преподавателей и студентов. Москва, Филоматис. стр.165.
- 3 Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. - 1980.- №1.-P. 11-47.
- 4 Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education / S. J. Savignon. - Yale University Press; New Haven & London, 2002. - 243 p.
- 5 Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // Language and Social Context: Ed. by Pier Paolo Giglioli. - Harmondsworth : Penguin Books, 1972.-P. 269-292.
- 6 Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Project №12: Learning and teaching modern languages for communication / J. A. Van Ek. - Vol. I: Scope. - Council of Europe // Council for Cultural Co-operation. - Strasbourg, 1993.-65 p.

References

- 1 Bim I.L. Lichnostno-orientirovannyi podhod – osnovnaya strategiya obnoveniya shkoly/ Inostranye yazyki v shkole. - 2002. — № 2.-S. 11-15.
- 2 Shukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam, Teoriya I praktiki. Uchebnoie posbie dliya prepodavatelei I studentov. Moskwa, Philomatis. str.165.
- 3 Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. - 1980.- №1.-P. 11-47.
- 4 Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education / S. J. Savignon. - Yale University Press; New Haven & London, 2002. - 243 p.
- 5 Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // Language and Social Context: Ed. by Pier Paolo Giglioli. - Harmondsworth : Penguin Books, 1972.-P. 269-292.
- 6 Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Project №12: Learning and teaching modern languages for communication / J. A. Van Ek. - Vol. I: Scope. - Council of Europe // Council for Cultural Co-operation. - Strasbourg, 1993.-65 p.

Формирование социолингвистической компетенции учащихся школ на уроках английского языка

Статья посвящена актуальной проблеме формирования социолингвистической компетенции в процессе обучения иностранному языку. Основной целью работы является определение содержания и структуры социолингвистической компетенции в рамках коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: социолингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, ситуационный анализ, кейс метод.

The formation of students' Sociolinguistic competence at the English lessons

In this article the Sociolinguistic competence is introduced as a main component of the communicative competence and it should be taught as a main purpose of ELT. We describe the structure and stages of formation of the Sociolinguistic competence.

Key words: sociolinguistic competence, communicative competence, situational analysis, case study.

Редакцияға 14.10.2015 қабылданды.

УДК:37

Ж.К. НУРБЕКОВА¹, Г.С. ДЖАРАСОВА², К.М. МУХАМЕДИЕВА³

д.п.н., профессор¹, к.п.н., доцент², докторант³ ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ

В данной работе проводится анализ зарубежной литературы по образовательной робототехнике, рассматриваются дефиниции понятия «Образовательная технология», дается авторское понятие. В соответствии со структурой процесса проектирования образовательных технологий по робототехнике определены принципы: принцип целевой перспективности, принцип поэтапности, принцип ориентации на потребности личности, требования рынка труда, состояние образовательной позиции вуза, принцип системности и преемственности, принцип множественности, принцип модульности и принцип концентричности.

Ключевые слова: образовательная технология, проектирование, робототехника.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы ставит перед высшим образованием задачу обеспечения профессиональной подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов в интеграции с наукой и производством.

Поскольку промышленность республики все больше использует современные достижения в области робототехники для повышения эффективности производства, информационному обществу требуются специалисты, способные не только управлять роботами, но и успешно их создавать и модифицировать. В соответствии с этим, достаточно актуальной становится проблема профессиональной подготовки специалистов информационных специальностей в области разработки робототехники.

Анализ литературы по робототехнике показал, что в образовательных учреждениях используются разные образовательные технологии и платформы разработки роботов. Несмотря на такое многообразие в использовании программных и аппаратных средств обучения робототехнике, вопросы проектирования и разработки образовательных технологий по робототехнике в высшей школе рассматриваются недостаточно.

Для выбора и разработки образовательной технологии по робототехнике важно изначально конкретизировать определение понятия «образовательная технология».

Многие авторы изучают образовательные технологии и у каждого определение образовательной технологии разное. В таблице 1 представлен анализ понятия «образовательная технология».

Таблица 1 - Дефиниции понятия «Образовательная технология»

Автор	Содержание понятия
Н.В. Смирнова [1]	Образовательные технологии представляют собой определенную совокупность последовательных, алгоритмизированных шагов по организации познавательного процесса
Б.М. Бим-Бад [2]	Образовательные технологии - система деятельности педагога и учащегося, основанная на определённой идее, принципах организации и взаимосвязи целей, содержания и методов обучения.
Е.А. Мартыанов [3]	Образовательная технология - вариант описания модели образовательного процесса, в котором акцент может быть сделан на дисциплинарном образе определенной отрасли знаний, организационной структуре учебного процесса, характеристике деятельности субъектов образовательного процесса или характере их взаимодействия.
В.В. Гузеев [4]	Образовательная технология - это система, включающая представление об исходных данных и планируемых результатах обучения, средства диагностики текущего состояния обучаемых, набор моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий
Richey R.C., Januszewski A. [5; 6]	Образовательные технологии - это исследование и этическая практика продвинутого обучения и повышения производительности путем создания, использования и управления соответствующих технологических процессов и ресурсов

Некоторые авторы (Н.Г. Алексеев, Б.Т. Лихачёв, В.А. Сластёнин, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, А.В. Хуторской, Н.В. Смирновой) [7; 8] рассматривают образовательную технологию как алгоритм выполнения педагогического действия для достижения конкретного результата. Другие же авторы (Б.М. Бим-Бад, Н.В. Борисова, В.В. Гузеев, Е.А. Мартыанов, А.А. Остапенко) [2; 9; 4; 10] считают, что образовательная технология просто система, которая при исходных данных и созданных моделях, принципах обучения позволяют достигать поставленных целей.

Существует и другая точка зрения в англоязычных источниках: R.C. Richey [5] в качестве основного элемента образовательной технологии включает менеджмент технологических процессов и ресурсов. А. Januszewski [6] рассматривает образовательную технологию как интегрированный процесс в образовании, который затрагивает все аспекты человеческой деятельности.

Мы согласны со всеми авторами и на основе анализа понятийного аппарата сформулировали авторское определение понятию «образовательная технология». Под образовательной технологией мы понимаем систему, включающую набор исходных данных и планируемые результаты обучения, средства диагностики текущего состояния обучаемых, набор моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий, систему менеджмента образовательной технологии.

Поскольку вышесказанным было определено, что образовательная технология позволяет гарантированно достигать поставленных целей, для повышения эффективности обучения робототехнике важно спроектировать собственную образовательную технологию.

Исследования (Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, Н.Г. Алексеев и др.) [11; 8; 7] показывают, что проектирование образовательной технологии включает в себя единую логику последовательности технологических шагов, необходимых для получения определенного результата.

Образовательная технология реализуется в течение продолжительного периода времени, при меняющейся внутренней и внешней обстановке, что делает постоянные корректировки неизбежными. Для того чтобы изменения вносились вовремя и не нарушалась суть технологии, необходимо предусмотреть их заранее, в процессе проектирования.

Образовательная технология – это система организации обучения обучающегося, которая состоит из сложных элементов. Для того чтобы гарантировано достичь результата в процессе обучающего воздействия, нужно точно спроектировать последовательность алгоритмических шагов по организации познавательного процесса. На рисунке 1 отражен процесс проектирования образовательных технологий по робототехнике.



Рисунок 1 - Процесс проектирования образовательных технологий по робототехнике.

На первых этапах проектирования образовательной технологии по робототехнике нужно четко определить отрасль и место применения данной технологии. Любая образовательная технология реализуется в определенной системе. Так, образовательные технологии по робототехнике применимы в системе «вуз – студент» и в системе «школа – ученик» (наиболее распространенные).

В системе «вуз-студент» выделяется две подсистемы: в первом случае робототехника является профессионально-ориентированной, она является элементом профессиональной компетентности будущего специалиста. Следует отметить, что в данном случае робототехника является объектом и средством обучения. Во втором случае, робототехника используется в качестве межпредметной дисциплины, интегрирующей знания из смежных дисциплин. В зарубежной литературе данная дисциплина получила название «образовательная робототехника», роль которой заключается в средстве или инструменте иллюстративного объяснения разных математических и физических явлений, механических действий и даже дизайна.

Очень широко применяется образовательная технология по робототехнике в системе «школа-ученик», для получения первоначальных знаний в области робототехники, программирования, физики.

Поскольку рассмотренные системы различны, то и образовательные технологии по робототехнике также будут отличаться друг от друга. Этот факт влияет на процесс проектирования образовательной технологии, который регламентируется принципами проектирования. Поэтому на начальном этапе проектирования важно руководствоваться принципом целевой перспективности, требующего ясного понимания перспектив освоения робототехники. Данный принцип влияет на постановку образовательной цели, для кого и в какой системе будет применяться данная технология.

Поскольку образовательная технология представляет собой последовательность алгоритмических шагов по организации познавательного процесса [1], то целесообразно применять принцип поэтапности в проектировании образовательного процесса, который предполагает определенную последовательность выполнения процедур проектирования и отладки образовательных технологий при наличии циклической взаимосвязи отдельных элементов (коррекции). Данный принцип также отражен на рисунке 1.

Определение исходных данных означает, что на входе перед обучением робототехнике необходимо определить начальные знания, умения, навыки и компетенции студента, являющие базой для изучения робототехники. Например, студент, собирающийся изучать робототехнику как профильную дисциплину в системе инженерной подготовки, должен владеть не только основами программирования, физики и математики, но и основы механики, мехатроники, биологии и другие знания, необходимые при разработке робота. Данный этап очень важен при проектировании образовательной технологии, поскольку он влияет на разработку планируемых результатов обучения робототехнике. Так, студент, не овладевший основами мехатроники, наверняка не справится с программой обучения робототехнике для инженерных специальностей. Таким образом, все исходные компетенции находятся в неразрывной связи друг с другом, а реализация модели обучения способствует преобразованию исходных данных в конечную компетентностную модель «выпускника» по робототехнике.

Определение планируемых результатов обучения (компетентностной модели) базируется на принципе ориентации на потребности личности, требования рынка труда, состояние образовательной позиции вуза. Именно данные внешние и внутренние факторы определяют перечень знаний, умений, навыков, способностей и компетенций, которые должны быть сформированы у обучающегося после изучения робототехники. Рынок труда диктует, какие специалисты в области робототехники необходимы индустрии сервиса и промышленности. Наличие в вузе определенной материально-технической базы, преподавателя, способного обучать в специфической аппаратно-технической инфраструктуре также влияет на определение компетентностной модели обучаемого. Динамика социального заказа и рынка труда определяет необходимость корректировки образовательных технологий, что реализуется посредством принципа динамичности.

Поскольку все этапы проектирования образовательных технологий по робототехнике взаимосвязаны, и проектировщику необходимо непрерывно устанавливать связи между отдельными элементами образовательной технологии, учитывать преемственные связи, то в процесс проектирования базируется на принципах системности и преемственности. Эти принципы также характерны для этапа разработки системы диагностики текущего состояния обучаемого – диагностические материалы проектируются в соответствии с компетентностной моделью и влияют на корректировку моделей обучения.

Диагностика текущего состояния обучаемого даст данные, необходимые для организации обучения робототехнике, а поскольку данные будут разные, то и моделей обучения, позволяющих гарантированно достичь планируемых результатов, будет несколько. В данном случае реализуется принцип множественности, альтернативности проектируемых решений, требующий обеспечения возможности выбора из нескольких, близких по эффективности и соответствующих текущим условиям образовательных технологий и их элементов. В модели обучения конкретизируются цель, содержание обучения робототехнике, формы организации, методы и средства подготовки в области робототехнике, а также конкретный результат обучения робототехнике.

При разработке моделей обучения мы руководствуемся принципом модульности, который предполагает структурирование содержания обучения и путей его усвоения в виде относительно самостоятельных элементов, обеспечивающих вариативность и индивидуализацию учебного процесса по робототехнике, принципом концентричности, который определяет систему преподавания и строится на основе концентров - ступеней обучения, связанных единством содержания и отличающихся разной степенью сложности и объёма. Концентричность, по нашему мнению, является симметричным принципом организации, вносящим упорядоченность в структуру модели обучения робототехнике.

В соответствии с конкретными условиями реализации образовательной технологии выбирается модель обучения на основе определенных критериев, базирующиеся на цели обучения.

Важным компонентом проектирования образовательных технологий по робототехнике является разработка системы менеджмента качества реализации технологии, включающей инструкции по управлению технологией по срокам реализации модели, диагностики, организации всех субъектов образовательного процесса (включая руководство), мотивацию обучающихся и обучаемого. Ненадлежащее выполнение любой из элементов системы менеджмента может привести к низкому результату обучения робототехнике.

Таким образом, среди основных принципов, лежащих в основе проектирования образовательных технологий по робототехнике, выделяются принцип целевой перспективности, принцип поэтапности, принцип ориентации на потребности личности, требования рынка труда, состояние образовательной позиции вуза, принцип системности и преемственности, принцип множественности, принцип модульности и принцип концентричности.

Литература

- 1 Смирнова Н.В. *Философия и образование: проблемы философской культуры педагога.* - М.: Социум, 1997. – 110 с.
- 2 Бим-Бад Б.М. *Педагогический энциклопедический словарь* / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.
- 3 Е.А. Мартянов (Мартянов Евгений Александрович <http://ipk74.ru/kafio/oppk/download/81/>)
- 4 Гузеев В.В. *Планирование результатов образования и образовательная технология.* – М.: Народное образование, 2001. – 197 с.
- 5 Richey R.C. “Reflections on the 2008 AECT Definitions of the Field”. *TechTrends* 52 (1): 24–25. doi:10.1007/s11528-008-0108-2
- 6 Januszewski A., M. Michael. *Educational Technology: A Definition with Commentary*, 2nd Ed. Author: Al Januszewski & Michael Molenda Date: 2007. – 108 p.
- 7 Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // *Развитие личности.* 2002, №2. - С. 92 – 115.
- 8 А.В. Хуторской. *Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* - 2014. - №2. - С. 7-23. – 0,3 п.л.
- 9 Борисова Н.В. *Образовательные технологии как объект педагогического выбора в условиях реализации компетентностного подхода: Учебно-методический комплекс по образовательному модулю.* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 100 с.
- 10 А.А. Остапенко. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии // *Образовательные технологии. //Журнал «Завуч».* -№ 4, 1999 год. – С. 13-141.
- 11 Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии. Учебное пособие.* – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

References

- 1 Smirnova N.V. *Filosofija i obrazovanie: problemy filosofskoj kultury pedagoga.* - M.: Socium, 1997. – 110 p.
- 2 Bim-Bad B.M. *Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar* / gl. red. B.M. Bim-Bad. – M.: Bolshaja Rossijskaja jenciklopedija, 2009. – 528 p.
- 3 E.A. Martjanov (Martjanov Evgenij Aleksandrovich <http://ipk74.ru/kafio/oppk/download/81/>)
- 4 Guzeev V.V. *Planirovanie rezultatov obrazovanija i obrazovatel'naja tehnologija.* – M.: Narodnoe obrazovanie, 2001. – 197 p.
- 5 Richey R.C. “Reflections on the 2008 AECT Definitions of the Field”. *TechTrends* 52 (1): 24–25. doi:10.1007/s11528-008-0108-2
- 6 Januszewski A., M. Michael. *Educational Technology: A Definition with Commentary*, 2nd Ed. Author: Al Januszewski & Michael Molenda Date: 2007. – 108 p.
- 7 Alekseev N.G. *Proektirovanie i refleksivnoe myshlenie* // *Razvitie lichnosti.* 2002, №2. - P. 92 – 115.
- 8 A.V. Hutorskoj. *Metodika proektirovanija i organizacii metapredmetnoj obrazovatel'noj dejatel'nosti uchashhihsja* // *Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment.* - 2014. - №2. - S. 7-23. – 0,3 p.l.
- 9 Borisova N.V. *Obrazovatelnye tehnologii kak obekt pedagogicheskogo vybora v uslovijah realizacii kompetentnostnogo podhoda: Uchebno-metodicheskij kompleks po obrazovatel'nomu modulu.* – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2010. – 100 s.
- 10 A.A. Ostapenko. *Koncentrirovannoe obuchenie: modeli obrazovatel'noj tehnologii* // *Obrazovatel'nye tehnologii. //Zhurnal «Zavuch».* -№ 4, 1999 god. – P. 13-141.
- 11 Selevko G.K. *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii. Uchebnoe posobie.* – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 p.

Робототехника бойынша білім беру технологияларын жобалау қағидалары.

Бұл жұмыста білім беру робототехникасы бойынша шетелдік әдебиеттерге талдау жасалды, «Білім беру технологиясы» түсінігінің анықтамасы қарастырылды, авторлық түсінік берілді.

Робототехника бойынша білім беру технологияларын жобалау үдерісінің құрылымына сәйкес төменгі қағидалар анықталды: мақсатты перспективалық қағида, кезеңдік қағида, тұлғаның қажеттілігіне бағытталған қағида, еңбек нарығы талаптары, ЖОО-ның білім беру тұрғысындағы жағдайы, жүйелілік қағида және сабақтастық, көптік қағидасы, модульдік қағида, шоғырландырымалы қағида.

Түйін сөздер: білім беру технологиясы, жобалау, робототехника.

Construction principles of educational technology in robotics

This paper analyzes foreign literature on educational robotics, considered the definition of the concept "Educational Technology", given the author's concept. In accordance with the structure of the process of designing educational technologies in robotics identified principles. There are the principle of targeted prospects, the principle of gradualism, the principle of orientation to the needs of the individual, requirements of the labor market, state university educational positions, the principle of consistency and continuity, the principle of plurality, modularity principle and the principle of concentricity.

Keywords: educational technology, construction, robotics.

Поступила в редакцию 22.10.2015.

UDK 811.111'42

Х.Х. НУРСЕНТОВА, А.М. ЕСЕНГАЛИЕВА

ЕНУ имени Л.Н. Гумилева

METHAPHOR IN POLITICAL DISCOURSE OF B. OBAMA

In this article the results of metaphorical picture in political discourse of B. Obama are presented. The analysis of used metaphors was made on the base of cognitive approach of G.Lakoff and M.Johnson according to which divided into 3 main groups: structural, orientation and ontological.

Key words: political discourse, metaphor, source domain, target domain.

Language is not only a means of communication but also a means of manipulation. Since ancient time linguistics has had as a specific subject of investigation – words in their regulative function. Thus, language cannot be separated from politics and power relations - "Language politics can not exist without the language of politics" [1].

The influence of politics on language is so great that the change of political power changes the nature of language as well as introduces new social ideals are presented and their criteria put one in the situation of "choice without true choice". Thus, they are subjected to what is called, manipulation. Manipulation is a type of interaction between people, when one of them (the manipulator) controls the behavior of another person (the manipulated), encouraging him to behave in a way that is favorable for manipulator. These goals are realized in such a way that understanding them beyond the boundaries of mind of the object of manipulation. It seems to manipulated person that it was his/her decision to act in this way. Politicians use different kinds of rhetorical means in their speech including metaphor as a means of manipulation [2].

Since ancient times metaphor in rhetoric has been considered to be a figure of speech that serves to influence and manipulate the addressee. According to Aristotle rhetoric is "the ability, in each particular case, to see the available means of persuasion". He described three rhetorical forms -logos, ethos and pathos - metaphor belongs to the last category – pathos.Pathos is responsible for differing means of linguistic expression to achieve communicative goals that inspire the audience to definite action. Speech that is rich with emotions has a great psychological power.

The cognitive branch of language study was born in the USA and its most well-known representative include: Lakoff J., Langaker R., Talmi L., Falkeuneer. They form the font of cognitive linguistics. Conceptual structural metaphor as presented by J.Lakoff and M. Jonson is of great value in this study.

Why do politicians use metaphor? The assumption that metaphor violates the maxims of Grice's principle of cooperation in communication[3] and breaking them causes flouting and "like all other metaphors, political and economic metaphors can hide aspects of reality, but in the area of politics and economics, metaphors matter more, because they constrain our lives. A metaphor in apolitical or economic system, by virtue of what it hides can lead to human degradation. The blind acceptance of metaphor can hide degrading realities, whether meaningless blue-collar and white-collar industrial jobs in advanced societies or virtual slavery around the world".

Different concepts of metaphor emphasize and display a picture of the world during different historical periods and show what current politics is trying to highlight. A.N. Baranov wrote "In changing the political consciousness after October 1917 the most important task was an effort to combine an organic system of thought conceptualization

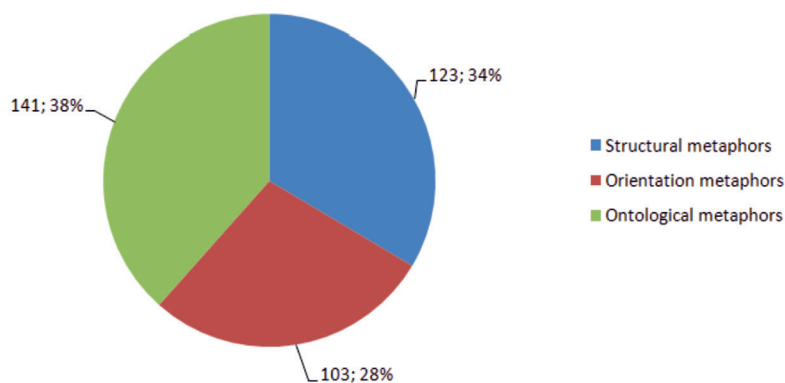
(association with bodies, plants, trees and human beings): Our minds gave us hand-wings and instead of a heart – a burning (flaming) motor [4].

During the Stalinist period family-metaphors were widely used: “republics-sisters”, “father of people”, “peoples – brothers” etc. Language in totalitarian society was characterized by military metaphors – war for peace, war on poverty, attack against literacy, fight against corruption etc. After the collapse of the Soviet Union architectural-metaphors appeared such as: perestroika, European house, construction of the legal states[5]. Picture of reality changes depending upon the goals of state: as the above mentioned examples illustrate different conceptual goals: life is journey (one step forward, to move toward the goal, to turn from one’s path), life is construction or life is war. A study of political discourse in democratic society is very significant because democracy – “is not only as a set of procedures and the ways of the usage but as dialogue of interaction among political parties and social communities and also among individuals”[6].

The USA in the modern world is considered as an example of democratic society so that the task of our investigation is to understand on the base of the communicative behavior of American president in the political discourse the important metaphors of this state at this period. Discourse behavior is an integral component of description the national, group and identity cultures. Metaphor as its constituent part and cognitive element of culture and personality was the object for our research in the speech of Barak Obama in the following articles: “Election Night Victory Speech”, “Israel and the Palestinian territories. Middle East trip”, “Obama Inaugural Address”, “A Way Forward in Iraq Remarks”. The metaphorical picture is represented by 367 metaphorical units, which is done according to the cluster analysis. The analysis of metaphorical picture of Barack Obama’s speech was made on the base of the cognitive concept by G.Lakoff and M.Johnson.

Speech of Barak Obama has its own features and characteristics, which make his discourse specific. Barak Obama’s autobiography represents him as a strong and firm person. He is the person of compromise, the member of the Democratic Party and at the same time during his political career he worked with The Republicans. His family made him to be the strong person, but the person who can hear people. His father and stepfather were Muslims, his grandmother and grandfather were the Catholics, he lived in different countries, and obviously he can see and analyze the international relationship from inside. His political speech is full of metaphorical units, both from the traditional and cognitive approaches. In the chosen articles we have investigated metaphorical units, which can be divided into 3 main groups: structural, orientation, ontological metaphors. Each group (cluster) contains the certain features (the representative qualities), which define the concrete metaphorical group.

Diagram 1. Quantitative analysis of metaphors in political discourse of B.Obama (cognitive concept of M.Lakoff and D. Johnson)



I. Structural metaphors – 123 metaphorical units (33,6%)

This subgroup of structural metaphors is represented by the following examples:

a) Responsibility is liability - 22 (18%)

1. Forty-four Americans have now taken the presidential oath.
2. Yet, every so often the oath is taken amidst gathering clouds and raging storms.
3. At these moments, America has carried on not simply because of the skill or vision of those in high office
4. Each day brings further evidence that the ways we use energy strengthen our adversaries and threaten our planet.
5. To carry forward that precious gift, that noble idea, passed on from generation to generation.
6. When I came here and gave a speech on this war a year ago.
7. There are no options that do not carry significant risks.
8. But even as they have carried out their responsibilities with excellence and valor, they have also told me that there is no military solution to this war.

9. And all the troops in the world won't be able to force Shia, Sunni, and Kurd to sit down at a table, resolve their differences, and forge a lasting peace.

10. The U.S. is not going to hold together this country indefinitely.

The subgroup of structural metaphors "Responsibility is liability" is represented by examples which show the connection between the physical (material) responsibilities, which we have to carry on because of the some obvious reasons and the mental process, when we have to carry on not physical burden (responsibilities, liability, etc).

b) Movement is life – 27 (22%)

1. I thank President Bush for his service to our nation, as well as the generosity and cooperation he has shown throughout this transition.

2. This is the journey we continue today.

3. Where the answer is yes, we intend to move forward.

4. When I came here and gave a speech on this war a year ago.

5. I suggested that we begin to move towards a phased redeployment.

6. At that point had also voted in favor of a resolution demanding that 2006 be a year of significant transition in Iraq.

7. If there is substantial movement towards a political solution among Iraqi factions.

8. The third part of our strategy should be to link continued economic aid in Iraq with the existence of tangible progress toward a political settlement.

9. But we need to also move towards more condition-based aid packages where economic assistance is contingent upon the ability of Iraqis to make measurable progress.

10. But we need to also move towards more condition-based aid packages where economic assistance is contingent upon the ability of Iraqis to make measurable progress.

The subgroup of structural metaphors "Movement is life" is represented by examples which show the connection between the physical (material) movement – we should move, step, run, jump willing to achieve something. And being alive, we should wend our ways through life, having intention to achieve our goals, aims.

c) Argument is war – 44 (36%)

1. We will defeat you.

2. Our efforts to defeat al Qaeda and finish the job in Afghanistan.

3. Rather, the question is what strategies, imperfect though they may be, are most likely to achieve the best outcome in Iraq, one that will ultimately put us on a more effective course to deal with international terrorism, nuclear proliferation, and other critical threats to our security.

4. Victory in this war is simply a matter of American resolve.

5. No, it has not been a failure of resolve that has led us to this chaos, but a failure of strategy and that strategy must change.

6. It may be politically advantageous for the President to simply define victory as staying and defeat as leaving.

7. Maintaining our influence in the Middle East, and forging a political settlement to stop the sectarian violence so that our troops can come home.

8. And, while some have proposed escalating this war by adding thousands of more troops.

9. According to our commanders on the ground, adding American forces will only relieve the Iraqis from doing more on their own.

10. Moreover, without a coherent strategy or better cooperation from the Iraqis, we would only be putting more of our soldiers in the crossfire of a civil war.

This part of structural metaphors is the most numerous among others, and it is obvious. This fact has two explications; first, the whole process of political communication is fight and war. Each politician wants to achieve his goals through the convincing, unyielding facts and arguments. The main target is the hearts and ears of electorate. And each word, phrase has to be stable, firm and it must strike. The second reason of multiplicity is consisted in the fact, that was regarded the political discourse on the Iraq theme, which boldly concern the war subject. This metaphorical model is extended and we decided to present the most numerous and outstanding examples.

d) Time is money – 8 (7%)

1. They have spent hundreds of billions of their hard-earned dollars on this effort.

2. It's not clear that these troop levels are sustainable for a significant period of time.

3. So far, Congress has given the Administration unprecedented flexibility in determining how to spend more than \$20 billion dollars in Iraq.

4. This means no more bloated no-bid contracts that cost the taxpayers millions in overhead and administrative expenses.

5. We spend billions of dollars a month on a war that isn't making the American people any safer.

The metaphorical model "Time is money" are represented by the 8 examples. These examples show all the

characteristics which reside to this metaphorical unit. “It’s not clear that these troop levels are sustainable for a significant period of time” in this example we can see the link between the period of time American troops are located in Iraq and the money which had been spent for this reason. The example “This is our moment” could be described in following way - time to do something, time not to waste money to no purpose.

f) Politics is the process – 22 (18%).

1. Maintaining our influence in the Middle East, and forging apolitical settlement to stop the sectarian violence so that our troops can come home.

2. I have long said that the only solution in Iraq is a political one.

3. Our policy will include a gradual and substantial reduction in U.S. forces.

4. The parties in Iraq reach an effective political arrangement.

5. This force could help prevent the conflict in Iraq from becoming a wider war, consolidate gains in Northern Iraq.

6. The majority of the U.S. troops remaining in Iraq should be dedicated to the critical, but less visible roles, of protecting logistics supply points, critical infrastructure, and American enclaves like the Green Zone.

7. Active presence will also send a clear message to hostile countries like Iran and Syria that we intend to remain a key player in this region.

8. It is doubtful that U.S. can prevent an escalation of widespread sectarian killing.

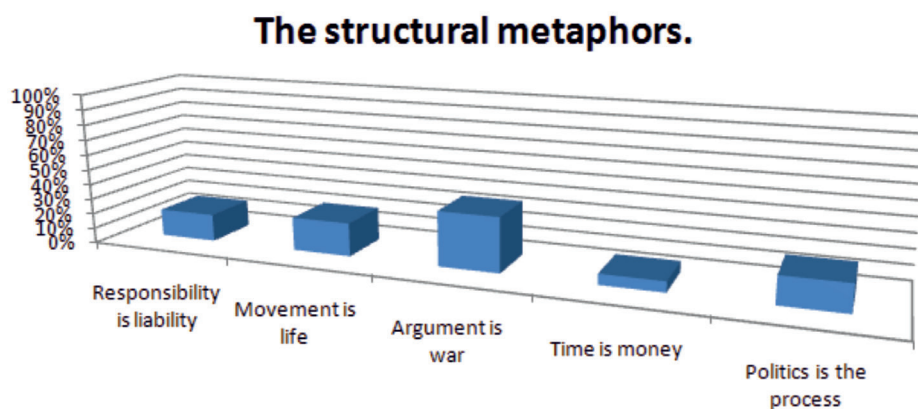
9. We should remain steadfast in our opposition to their support of terrorism.

10. The first is that we should be more modest in our belief that we can impose democracy on a country through military force.

The structural metaphor “Politics is the process” are represented by 22 examples, which characterize the main tendencies in this metaphorical picture. “Our policy will include a gradual and substantial reduction in U.S. forces” here we can see all the characteristics of the structural metaphor “Politics is the process” - politics (Our policy will include a gradual and substantial) and process (reduction). This process is not visible in one day, it can be achieved after some time.

The main tendency in the metaphorical picture is that 44 examples which refer to the structural metaphor “argument is war” and this fact can be explained by the peculiarities of political discourse and the period of time when speech was presented. The main aim of each political speech is the influence on people hearts and to reach the top of his career, to be meaningful in the political sphere.

Diagram 2. Structural metaphors in political discourse of B.Obama

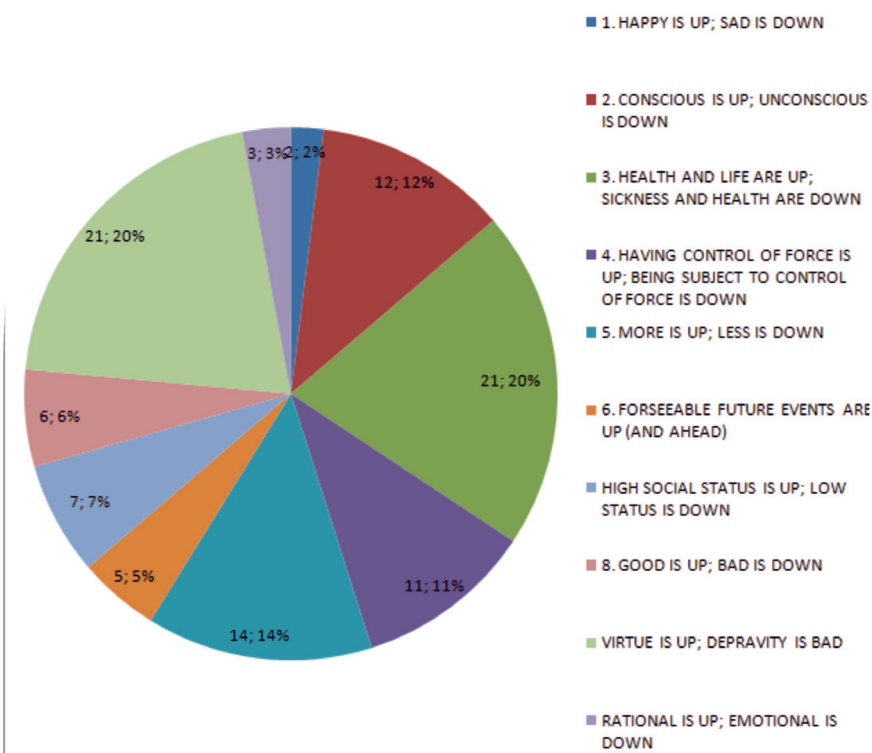


According to the references of the different scientists and the authors of book “The Metaphors We Live by” mostly the ontological metaphors are used in everyday life and the quantitative analysis of this statement was proved in our research. There 141 metaphorical units which belong to the ontological metaphors. This fact can be explained from the following point: the ontological metaphors are represented by the different subgroups, which also include “setting goals and motivating actions”. Barak Obama always knew what he wanted to reach - clearly saw his future, his education, his private life. This is an evident reason of numerous number of ontological metaphors in the speech of the American president.

The orientation metaphors’ picture of B.Obama -103 (28%):

Diagram 3. Orientation metaphors in political discourse of B.Obama

Orientation metaphors



1. HAPPY IS UP; SAD IS DOWN – 2 (1,9%)
2. CONSCIOUS IS UP; UNCONSCIOUS IS DOWN – 12 (11,6%)
3. HEALTH AND LIFE ARE UP; SICKNESS AND HEALTH ARE DOWN – 21 (20,3%)
4. HAVING CONTROL OF FORCE IS UP; BEING SUBJECT TO CONTROL OF FORCE IS DOWN – 11 (11%)
5. MORE IS UP; LESS IS DOWN – 14 (13,5%)
6. FORSEEABLE FUTURE EVENTS ARE UP (AND AHEAD) – 5 (4,5%)
7. HIGH SOCIAL STATUS IS UP; LOW STATUS IS DOWN – 7 (6,8%)
8. GOOD IS UP; BAD IS DOWN – 6 (5,7%)
9. VIRTUE IS UP; DEPRAVITY IS BAD – 21 (20,3%)
10. RATIONAL IS UP; EMOTIONAL IS DOWN – 3 (2,9%)

Orientation metaphors do not structure one concept in terms of another, but rather organize entire systems of concepts with respect to each other. The name orientation metaphor is connected with the fact that such metaphors have something to do with spatial orientation in most cases, including image schemas such as central-peripheral, in-out, front-back, up-down, and others. Such metaphors in human languages are natural due to the physical and cultural orientation of people, thus “such metaphorical orientations are not arbitrary”. Numerous metaphors and expressions exemplifying the implementation of orientation metaphors in everyday language are provided in classification.

The ontological metaphors – 141 (38,4%)

1. The substance metaphor - 98 (69,5%)

Referring – 7 (7,1%)

Quantifying – 28 (28,5%)

Identifying aspects – 29 (30%)

Identifying causes – 6 (6,1%)

Setting goals and motivating actions – 28 (28,5%)

II. Ontological metaphors – 141 metaphorical units. (38,4%)

Ontological metaphors are the most numerous (141-38,4%) due to the wide descriptive subgroups, which this cluster contain. Several different kinds of ontological metaphors can be distinguished, such as the substance metaphor, the entity metaphor and the container metaphor.

Ontological metaphors like this are necessary for even attempting to deal rationally with our experiences.

1. The substance metaphor - 98 metaphorical units (69,5%)

Reffering – 7 (7,1%)

1. America is a friend of each nation and every man, woman, and child who seeks a future of peace and dignity, and we are ready to lead once more.
2. This is the source of our confidence - the knowledge that God calls on us to shape an uncertain destiny.
3. These are serious times for our country.
4. I said then and believe now that Saddam Hussein was a ruthless dictator.
5. Today, the Iraqi landscape is littered with ill-conceived, half-finished projects.
6. If we commit our troops anywhere in the world, it is our solemn responsibility to define their mission.
7. On this day, we gather because we have chosen hope over fear, unity of purpose over conflict and discord.

Quantifying – 28 (28,5%)

1. The question we ask today is not whether our government is too big or too small, but whether it works.
2. 2,867 Americans have now died in this war.
3. Thousands more have suffered wounds that will last a lifetime.
4. Sectarian violence has reached an all-time high.
5. 300,000 Iraqi security forces have supposedly been recruited and trained over the last two years.

Identifying aspects – 29 (30%)

1. Our security emanates from the justness of our cause, the force of our example, the tempering qualities of humility and restraint.
2. America must play its role in ushering in a new era of peace.
3. Thousands more have suffered wounds that will last a lifetime.
4. One that is based on a realistic assessment of the sobering facts on the ground and our interests in the region.
5. Now, I am hopeful that the Iraq Study Group emerges next month with a series of proposals.
6. They have seen their sons and daughters killed or wounded in the streets of Fallujah.
7. No, it has not been a failure of resolve that has led us to this chaos, but a failure of strategy and that strategy must change.
8. They have battled insurgents, secured cities, and maintained some semblance of order in Iraq.
9. Our troops can help suppress the violence, but they cannot solve its root causes.
10. We cannot compromise the safety of our troops.

Identifying causes – 6 (6,1%)

1. For us, they packed up their few worldly possessions and traveled across oceans in search of a new life.
2. Many who supported the original decision to go to war in Iraq have argued that it has been a failure of implementation.
3. But I have long believed it has also been a failure of conception.
4. 365,000 Iraqis have fled their homes since the bombing of a Shia mosque in Samarra last February.
5. It was built by working men and women who dug into what little savings they had to give five dollars and ten dollars and twenty dollars to this cause.
6. When someone like her couldn't vote for two reasons – because she was a woman and because of the color of her skin.

Setting goals and motivating actions – 28 (28,5%)

1. We will build the roads and bridges, the electric grids and digital lines.
2. We will restore science to its rightful place.
3. We will harness the sun and the winds and the soil to fuel our cars and run our factories.
4. We will transform our schools and colleges and universities to meet the demands of a new age.
5. And I believe that it remains possible to salvage an acceptable outcome to this long and misguided war.
6. It may be politically advantageous for the President to simply define victory as staying and defeat as leaving.
7. We must instead turn our focus to those concrete objectives that are possible to attain.
8. We must stop the sectarian violence so that our troops can come home.
9. To reach such a solution, we must communicate clearly and effectively to the factions in Iraq.
10. A phased redeployment of U.S. troops from Iraq on a timetable that would begin in four to six months.

We should mention that this part of the entity metaphor is the most numerous, because one of the main powers for influencing on the minds and hearts of electorate is the promise. Promise can be named as the most popular, widely used way for influencing. The promise is penetrated through the different both verbal and non-verbal ways of effect.

2. The entity metaphors - 26 metaphorical units (18,4%)

Crisis is an entity- 5 (3,5%)

1. That we are in the midst of crisis is now well understood.
2. These are the indicators of crisis, subject to data and statistics.
3. This crisis has reminded us that without a watchful eye, the market can spin out of control.

4. Our workers are no less productive than when this crisis began.

5. For even as we celebrate tonight, we know the challenges that tomorrow will bring are the greatest of our lifetime – two wars, a planet in peril, the worst financial crisis in a century.

The time is an entity. – 16 (11,4%)

1. The time has come to set aside childish things.

2. The time has come to reaffirm our enduring spirit.

3. Time and again these men and women struggled and sacrificed.

4. Time has surely passed.

5. They are the soul-trying times our forbearers spoke of.

6. These are serious times for our country.

7. A phased redeployment of U.S. troops from Iraq on a timetable that would begin in four to six months.

8. In such a scenario, it is conceivable that a significantly reduced U.S. force might remain in Iraq for a more extended period of time.

9. This means talking to our friends and, at times, even our enemies.

10. We must change conditions in Iraq and the policy that has characterized our time.

The war is an entity – 6 (4,2%)

1. 2,867 Americans have now died in this war.

2. This kind of realism has been missing since the very conception of this war.

3. And I believe that it remains possible to salvage an acceptable outcome to this long and misguided war.

4. Our nation is at war, against a far-reaching network of violence and hatred.

5. This was the moment when we ended a war.

6. War's conception have been confirmed and exacerbated in its disastrous implementation.

2. The entity metaphors – 26 (18,4%)

Crisis is an entity- 5 (3,5%)

The time is an entity. – 16 (11,4%)T

The war is an entity – 6 (4,2%)

3. The container metaphors – 17 metaphorical units (12,1%).

Container metaphors are those which represent certain concepts as having inside and on outside and are construed as being able to hold something else.

1. That we are in the midst of crisis is now well understood.

2. Our nation is at war, against a far-reaching network of violence and hatred.

3. Iraq is descending into chaos based on ethnic divisions.

4. And so the question is not whether there is some magic formula for success, or guarantee against failure, in Iraq.

5. They have battled insurgents, secured cities, and maintained some semblance of order in Iraq.

6. A phased redeployment of U.S. troops from Iraq on a timetable that would begin in four to six months.

7. Moreover, it could be suspended if at any point U.S. commanders believe that a further reduction would put American troops in danger.

8. We will answer NATO's call for more troops and provide a much-needed boost to this critical fight against terrorism.

9. In such a scenario, it is conceivable that a significantly reduced U.S. force might remain in Iraq for a more extended period of time.

10. The goal of this conference should be to get foreign fighters out of Iraq, prevent a further descent into civil war, and push the various Iraqi factions towards a political solution.

As a result of our quantitative analysis we can conclude that the variety of source domains of conceptual metaphors in political discourse of B.Obama make his speech more convincing and enforce its pragmatically. Conceptual metaphors play a significant role in the political discourse of the American president and fulfill the cognitive, pragmatic, communicative and aesthetic functions influencing on the minds of people and creating the necessary image for the politician and make the audience to make the definite decisions. In order to reveal the potential of conceptual metaphor use in the political discourse further investigations of famous politicians speeches are necessary to realize. We have defined the quantitative correlation of each group and revealed the most frequently used metaphors in the discourse. From the site of cognitive linguistics the results of our investigation have the general links with the statements of political discourse and its way on the influence on the electorate. This work is the part of the cognitive linguistics, where is dealt the questions of mental activity of person and the work of mind not from the standard position, but relying on the new, modern approach.

References

- 1 Schiffrin D. Approaches to Discourse. Oxford: Blackwell, 1994., 153p.

- 2 Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград, 2000., 257с.
- 3 Lakoff, G., Johnson, M. Metaphors We Live By / George Lakoff & Mark Johnson. Chicago: University of Chicago Press; 2 ed., 1999., 256p.
- 4 Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург, 2003. philology.ru/linguistics2/chudinov-03a.htm
- 5 Lakoff G. Johnson M. "Metaphors we live by". Chicago and London, 2003., 256p.
- 6 Lakoff G. Women, Fire, and Dangerous Things: What categories reveal about the mind / George Lakoff. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1990., 300p.
- 7 www.barackobama.com/Election Night Victory Speech
- 8 www.barackobama.com/ Israel and the Palestinian territories. Middle East trip.
- 9 www.barackobama.com/Obama Inaugural Address.
- 10 www.barackobama.com/ A Way Forward in Iraq Remarks.

Бұл мақалада Б.Обама мақалаларының негізінде саяси дискурстағы жиі қолданылатын метафораларды зерттеу нәтижелері көрсетілген. Дж.Лакофф пен М.Джонсонның танымдық тәсілінің негізінде, яғни құрылымдық, онтологиялық және кеңістік болып табылатын, Америка президентінің метафоралық бейнесінің талдауы жасалынды.

Түйін сөздер: саяси дискурс, метафора, метафора ауқымы.

В статье показаны результаты исследования наиболее используемых метафор в политическом дискурсе на материале статей Б.Обамы. Анализ метафорической картины президента Америки был сделан на основе когнитивного подхода Дж.Лакофф и М.Джонсон, в котором основными являются структурные, онтологические и пространственные (ориентационные).

Ключевые слова: политический дискурс, метафора, доминантные сферы источники.

Accepted for publication 01.10.2016.

ӨОЖ 53:371.3

С. Н. НУРКАСЫМОВА¹, Б.АДАЛ²

п.ғ.д., профессор¹, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты², Астана

ФИЗИКА ЕСЕПТЕРІНІҢ МАҢЫЗЫ, ОЛАРДЫҢ ОҚУ ҮРДІСІНДЕ АЛАТЫН ОРНЫ

Физика есептері білім алушылардың білімін арттыру, логикасын дамыту, ой-өрісін кеңейту, теориялық біліктілігін арттыру, алған білімдерін практикамен ұштастыра алу мақсатында қолданылады.

Физика курсынан есептерді шығарғанда, ең алдымен берілген есептің негізінде қандай физикалық заңдылықтардың жатқанын анықтау керек. Содан кейін осы заңдылықтарға қолданылатын теңдеулерді қарастырып, қажет болса есептің шартына байланысты қорытып беру және есептің шешімін теңдеу түрінде өрнектеп көрсету қажет. Есептің шартына байланысты өрнек түрінде қарастырылып алынған физикалық шамаларды өлшем бірліктерін бір жүйеге келтіріп алған соң, сан мәндерін қойып есептеуге болады.

Жалпы білім алушылардың мұндай дәрежеге жетуі үшін есептердің мазмұны тартымды, түсінікті болуы қажет.

Түйін сөздер: Физика есептерін шешу, есептерді құрастыру және шешу әдістері, ойлау қабілетін дамыту, логиканы дамыту, мәселені шешу.

«Білім туралы» Заңда білім беру жүйесінің басты міндеті «Ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін жағдайлар жасау» делінген [1].

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

Білім беру саласын студенттердің ой-өрісін кеңейту, дамыту, шығармашылық қабілетін арттыру, алған білімін практикада қолдана білуге баулу, әртүрлі ғылыми әдебиеттерді пайдаланып, өзінің білімін тереңдетуге айрықша мән беріліп отыр. Себебі мемлекеттік стандартта білім беретін ортада әрбір білім

алушыларды жеке тұлға деп санап, оларды өз сұраныстарына, мүдделеріне сай оқыту мен тәрбиелеудің сан қилы үлгілерін қолдану керектігі көзделген. Бұл жағдайда оқыту технологиясын өзгертуді, білім алушыларды өз бетінше білім алуға, өзін-өзі дамытуға, ұйымдастыруға үйрету мәселелеріне көп көңіл бөлуді талап етеді. Осы міндеттерді атқару жолында басқа пәндер мен қатар физика пәнінің атқаратын рөлі де зор. Себебі физика жаратылыстану ғылымдарының тірегі, ал оның зерттеу әдістері қазіргі заманғы ғылыми танымның тұғыры. Дегенмен, қазіргі уақытта білім саласында физика пәніне бөлінген кредит саны аздық етіп отыр. Сондықтан болар физика пәнін оқыту барысында, жаңа бағдарлама бойынша зертханалық жұмыстарға көп көңіл бөлінбейді, есептер шығаруға уақыт жетіспейді, өте аз уақыт беріледі. Осы себептерден білім алушылардың физика пәніне деген қызығушылығын және оны оқыту сапасын қалай арттыру мүмкін емес

Физика пәнінен есеп шығару – оқу үрдісінен бөліп алуға болмайтын бір бөлігі болып табылады, себебі ол физикалық ұғымдарды қалыптастыруға, білім алушылардың физикалық құбылыстарды оқып – үйренуіне, ойлау қабілетін дамытуға, білімдерін нақтылауға, оны практикада қолдана білуге үйретуде маңызы зор болып табылады.

Пән бойынша есептер шығару физикалық заңдарды оқып- үйренуде, тереңірек және нақты білім алуға, алған білімдерін берік меңгеруге, логикалық ойлау қабілеттерін дамытуға, пәнге белсенділігін арттыруына, физика пәніне деген қызығушылығын арттыруға, алға қойған мақсаттарына жетуіне табандылыққа, өзіндік жұмыс жасауына, өз бетімен білім алу, игеру дағдысына ие болуға көмектеседі.

Физика пәнінен қарастыратын есептер тақырыптар мазмұнына қарай механика, молекулалық физика, электрдинамика т.б. болып бөлінеді. Олар мәтінмен, суретпен, графикпен және сапалық-сұрақ есептермен берілген. Жалпы физиканың есептері оқыту барысында, деңгейіне қарай бөлінеді: өте қиын, қиындығы орташа және жеңіл, шығармашылық болып бөлінеді, Физика пәнінен есептерді шығарудың жаңа технологияны қолдану ерекшелігінің моделін мына сурет арқылы көрсетуге болады:



1-сурет.

- проблемалық құрылымы - есептерді шешу барысында есептің шартына байланысты қойылатын заңдылықтарды қарастыру;

- жаңа мәліметтерді Интерактивті тақта көмегімен беруде;

- электрондық оқулықтарды қолдануда - практикалық іскерлік пен дағдыларды қалыптастыруда, шығармашылық ойлау қабілетін жетілдіруде;

- мультимедия – білімді тереңдету мақсатында техникалық құрылғылардың

көмегімен есептерде кездесетін графиктер, суреттер, схемаларды қолмен сызбай бірден көрсетіп, түсіндіруде қолдану. Есеп шығарудың оқу үрдісіндегі ерекшеліктерін көрсету мақсатында мынандай мысал келтіруге болады:

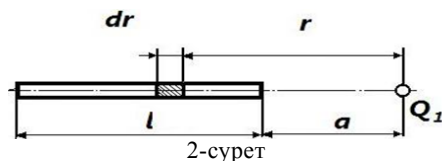
Мысал: Жұқа тақтайша тәрізді ұзындығы 20 см өткізгіште заряд біркелкі орналастырылған. Осы өткізгіш шетіне жалғаса 10 см қашықтықта орналасқан нүктелік заряд шамасы 40 нКл. Осы заряд ұзын өткізгішке (стержень) 6 мкН күшпен әсер етсе, онда зарядтың сызықтық тығыздығын қалай анықтауға болады?

Берілгені:

$$\begin{aligned} Q_1 &= 40 \text{ нКл} = 4 \cdot 10^{-8} \text{ Кл} \\ a &= 10 \text{ см} = 0,1 \text{ м} \\ l &= 20 \text{ см} = 0,2 \text{ м} \\ F &= 6 \text{ мкН} = 6 \cdot 10^{-6} \text{ Н} \\ \tau &= ? \end{aligned}$$

Шешуі:

Есепті шешу үшін 2-суретті қарастырамыз:



Есептің шарты бойынша суретте көрсетілгендей элементар бөлшекке бөлсек, сол элементар бөлшектегі заряд шамасын былай анықтауға болады:

$$dQ = \tau dr$$

Кулон заңы бойынша:

$$dF = \frac{Q_1 \tau dr}{4\pi \epsilon_0 r^2}$$

Осы теңдеуді a — дан $a + l$ аралығында интегралдасақ:

$$F = \int_a^{a+l} \frac{Q_1 \tau dr}{4\pi \epsilon_0 r^2} = \frac{Q_1 \tau}{4\pi \epsilon_0} \int_a^{a+l} \frac{dr}{r^2} = \frac{Q_1 \tau}{4\pi \epsilon_0} \left(\frac{1}{a} - \frac{1}{a+l} \right) = Q \frac{q_1 \tau l}{4\pi \epsilon_0 a(a+l)}$$

Осыдан

$$\tau = \frac{4\pi \epsilon_0 a(a+l)F}{Q_1 l}$$

Өлшем бірліктері арқылы есептің шешуінің дұрыстығын тексереміз:

$$\begin{aligned} \tau &= \frac{4\pi \epsilon_0 a(a+l)F}{Q_1 l} = \frac{1 \Phi / \text{м} \cdot 1 \text{ м} \cdot 1 \text{ м} \cdot 1 \text{ Н}}{1 \text{ Кл} \cdot 1 \text{ м}} = \frac{1 \Phi \cdot 1 \text{ Н}}{1 \text{ Кл}} = \frac{1 \text{ Кл} / \text{В} \cdot 1 \text{ Н}}{1 \text{ Кл}} = \\ &= \frac{1 \text{ Н}}{1 \text{ В}} = \frac{1 \text{ Н}}{1 \text{ Дж} / \text{Кл}} = \frac{1 \text{ Н} \cdot 1 \text{ Кл}}{1 \text{ Н} \cdot \text{м}} = 1 \text{ Кл} / \text{м} \end{aligned}$$

яғни қорытынды теңдеуіміз дұрыс, енді осы теңдеуге сан мәндерін қойып, есептейміз:

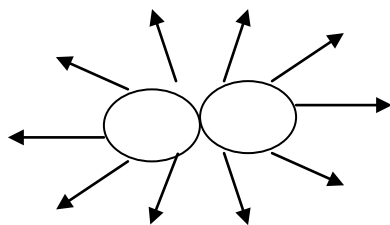
$$\tau = \frac{4 \cdot 3,14 \cdot 8,85 \cdot 10^{-12} \cdot 0,1 \cdot (0,1 + 0,2) \cdot 6 \cdot 10^{-6}}{4 \cdot 10^{-8} \cdot 0,2} = 2,5 \cdot 10^{-9} \text{ Кл} / \text{м}$$

Жауабы:

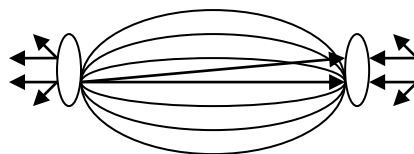
$$\tau = 2,5 \cdot 10^{-9} \text{ Кл} / \text{м}$$

Экпериметтік есептерге:

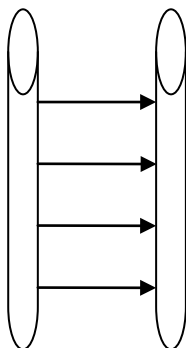
Суретте көрсетілген дененің зарядын анықтаңыз және бағытталған сызықтар нені көрсетеді? Жауабын түсіндіріңіз



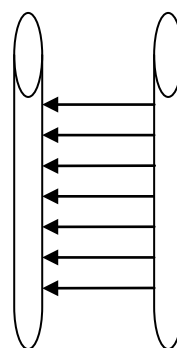
3-сурет



4-сурет



5-сурет



6-сурет

Жауабы:

1 – суретте екі зарядтың өрісінің кернеулік сызықтары көрсетілген, 2 – суретте әр аттас зарядтың өрісі

Сонымен қатар физика пәні бойынша, өткен тақырыптарды пысықтау ретінде сұрақ-жауап есептерін қарастыруға болады. Түсінікті болу үшін бірнеше мысал келтіріп кетейік:

1. Адам мойнына қандай «кулонды» ілуге болмайды?

Жауабы: (Электр зарядының өлшем бірлігі - Кулон)

2. Саусаққа қандай сақинаны киуге болмайды?

Жауабы: (Ньютон сақинасын)

3. Қандай торға кіруге болмайды?

Жауабы: (дифракция торына)

4. Қандай «Моль» киімді жемейді?

Жауабы: (Зат мөлшерінің өлшем бірлігі - Моль)

5. Қандай «өріске» егін егуге болмайды?

Жауабы: (электр және магнит өрісі)

6. «Проводниктердің» қайсысы поезда шай тасымайды?

Жауабы: (электрөткізгіш)

7. Қандай түтікпен темекі тартуға болмайды?

Жауабы: (электрондық – сәуле түтігінде) т.с.с

Жұмбақ есептерге:

Электростатика тақырыбына, электронды тақтаға төмендегідей жұмбақты көрсететін болсақ, білім алушылар бірден таласа жауабын іздейді, міне бұл қызығушылықты арттыруда жақсы көмектеседі.

Қол ұстасқан шамдардың,

Мін таппайсың бойынан.

Бірі қалса сүрініп,

Бәрі кетер ойыннан.

(Тізбектей жалғау)

Осындай есептерді білім алушылардың ой-өрісін, логикасын және физика заңдарын есте сақтау мақсаттарында қолдануға болады. Бұл есептер логикалық есептерге жататын болғандықтан, мұндай есептер арнаулы уақыт бөлудің қажеті жоқ, есеп шығару барысында, Интерактивті тақтаға жазып қойып, білім алушыларды қызықтыру мақсатында қолдауға болады. Сонда білім алушыларды есеп шығару барысында жалықтырмай сергітіп отыруға болады.

Қорыта келгенде, физика есептерін шығару барысында білім алушылардың физика есептерін шығаруға дағдысын қалыптастыру, теориялық біліктілігін арттыру, алған білімдерін практикамен ұштастыра алатын болады. Жалпы білім алушылардың мұндай дәрежеге жету үшін есептердің мазмұны тартымды және қызықты, әрқашанда өмірге жақын болуы қажет. Сонымен қатар есептер шығару табиғат заңдарының мағынасын дұрыс түсінуге, физика заңдылықтарын, теңдеулерді әрқашан есте сақтауға және теориялық білімді практикада қолдануға баулиды.

Білім алушылар физика есептерін шығаруға дағдыланып үйренсе, теориялық біліктерін практикамен ұштастыра алатын болады.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы.
- 2 Нұрқасымова С.Н. «Модели мультимедийной технологий в курсе физики» // Международная конференция. Азербайджанская Республика. – С.111 – 118. – Баку, 2011.
- 3 Нұрқасымова С.Н. Применение информационной технологии в учебном процессе. – Астана, 2010. – С.112-116.
- 4 Бугаев А.И. Методика преподавания физики. – М.: Просвещение, 1998. – 288 с.
- 5 Синичкин В.П., Синичкина О.П. Внеклассная работа по физике. – Саратов: Издательство «Лицей», 2002. – 25 б.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasynyn Bilim turaly zany.
- 2 Nurqasymova S.N. «Modeli multimedijnoj tehnologij v kurse fiziki» // Mezhdunarodnaja konferencija. Azerbajdzhanskaja Respublika. – S.111 – 118. – Baku, 2011.
- 3 Nurqasymova S.N. Primenenie informacionnoj tehnologii v uchebnoy processe. – Astana, 2010. – S.112-116.
- 4 Bugaev A.I. Metodika prepodavaniya fiziki. – M.: Prosveshhenie, 1998. – 288 s.
- 5 Sinichkin V.P., Sinichkina O.P. Vneklassnaya rabota po fizike. – Saratov: Izdatel'stvo «Licej», 2002. – 25 b.

Физические задачи используются в целях для полученные знания, повышения знаний и логики, квалификации студентов, и применить полученные знание в практи.

При докладе курса физики, в первую очередь на основе доклада нужно определить какие физические законы включены. И затем рассмотреть уравнения, используемые в этом законодательстве, в случае необходимости,

в зависимости от условий, содержащихся в докладе и обобщены в виде решения уравнения должны быть преобразованы. В связи с условиями задачи должны быть в форме выражение доклада всефизические величины должны быть переведены в единую систему измерения.

Для достижения нужного результата студентам нужен понятный и актуальный уровень общего содержания результата отчетов.

Ключевые слова: Решение задач по физике, приемы составления задачи и решения задачи, развитие мышления, развитие логики, решение проблем.

Physical task is used in order to gain knowledge, increase knowledge and logic, the qualification of students, and to apply this knowledge in praktki.

When the report of the physics course, primarily on the basis of the report you need to determine what physical laws are included. And then consider the equations used in this legislation, as appropriate, depending on the terms contained in the report and summarized in the form of solutions of the equation must be preobrozovany. In connection with the conditions of the problem must be in the form of expression report all physical quantities to be converted into a unified system of measurement.

To achieve the desired result, students need a clear and current level of the total results of the report.

Keywords: The solution of problems in physics, methods of drawing up the problem and solving the problem, the development of thinking, the development of logic, problem-solving.

Редакцияға 25.11.2015 қабылданды.

ӨОЖ 372.853. (075.8)

С.Н. НҰРҚАСЫМОВА¹, Ү. ОСПАН²

пед.ғ.д., профессор¹, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты²

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ БІЛІМ САЛАСЫНДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жалпы компьютер тек есептегіш машина болып қана қоймай, оқытудың ең маңызды техникалық құралы болып саналады. Қазіргі уақытта мультимедиа технологиялары – бұл барлық салада, соның ішінде білім беру жүйесінде жаңа технологиялардың бірі болып табылады. Мультимедиа технологиялары оқу үрдісін байытады, оқытуды тиімді етуге мүмкіндік береді. Жаңа ғасырда барлық пәннің оқытушылары мультимедиялық технологияларды пайдалана отырып сабақтар өткізетін болса, сабақ қызықты және білім алушылардың ой-өрісін кеңейтеді.

Түйін сөздер: Мультимедиа технологиялар, мультимедиялық құрылғылар, мультимедиялық технология.

Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесі саясатының басты мақсаттарының бірі жан-жақты, жоғары білімді, шығармашылық қабілетті жеке тұлғаны тәрбиелеу. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаев «XXI ғасырда білімді дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық [1].

Қазіргі уақытта мультимедиа технологиялары – бұл оқу үрдісінде жаңа ақпараттық технологиялар кеңінен дамып келеді. Мультимедиа технологиялар жалпы оқу үрдісін байытады, оқытуды тиімді етуге мүмкіндік береді.

Мультимедиа (multimedia – көп орталы) – бұл әр түрлі физикалық көрсетілімі бар (мәтін, графика, сурет, дыбыс, анимация, видео) және әр түрлі тасушыларда орналасқан (магниттік және оптикалық дискілер, аудио және видеоленталар) ақпаратты өңдеумен байланысқан компьютерлік технологиялар жиынын білдіреді.

Мәтіндік ақпаратпен, графикалы бейнемен, дыбыспен, анимациялы компьютерлік графикамен бір кешенде жұмыс істеуге мүмкіндік беретін қазіргі заманғы техникалы орталар мультимедиа – ортасы деп аталады. Мультимедиа технологияларды іске асырудың негізгі ортасы, бейнелеудің компьютерлік және бейнекомпьютерлік ортасы болып табылады.

Мультимедиялық технологиялар – бейнелік және аудиоэффектілік, әр түрлі мультипрограммалық мүмкіндіктерді интерактивті программалық жабдықтың басқаруымен орындалатын электрондық құжаттарды дайындау тәсілдері.

Мультимедиялық құрылғылар түсінігін жалпы түрде қарайтын болса, онда оған оқыту барысында, практикада және өндірістегі қызметтер барысында әр түрлі ақпараттарды ұсына алатын кез келген құрылғыларды жатқызуға болады.

Мультимедиялық құрылғыларға әдетте компьютер мен оның сыртқы құрылғыларын жатқызады. Компьютер бір өзі әр түрлі типтегі ақпаратты (мультимедиа ақпарат) өңдеуге және әр түрлі амалдарды

орындауға қабілетті. Сондықтан компьютер мен оның сыртқы құрылғылары техникалық мультимедиялық құрылғылардың барлық қызметін атқара алады.

«Мультимедиялық компьютер» дегеніміз мультимедиялық қосымшалардың барлық мүмкіндіктерін пайдалана алуға мүмкіндік беретін компьютер [2]. Мұндай компьютерлер монитор экранында графикалық, анимациялық және видео ақпараттарды көрсету, жоғары сапалы дыбыстар мен музыка, анимация көрсету және т.б. амаларды орындай алады.

«Мультимедиялық компьютердің» негізін құрайтын:

- коректендіру көзі орнатылған қорап;
- жүйелік тақташа;
- процессор;
- монитор;
- қатты дискілі жинақтағыштар;
- пернетақта;
- DVD және CD-ROM;
- дыбыстық карта;
- модем;
- телеарналық тюнер.

Компьютер есептегіш машинадан тағы бір оқытудың техникалық құралына айналды, ол осы уақытқа дейін оқу орындарында оқытушылар қолданып келген техникалық құралдардан күшті, әрі тиімді.

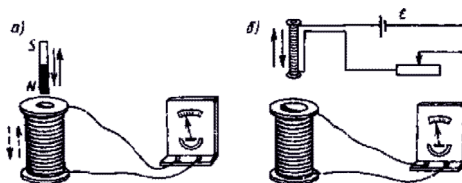
Білім беру ортасында физика курсының кейбір бөлімдері ойлануды, талдай білуді, салыстыруды қажет етеді. Жалпы барлық тарауларында «Механика», «Молекулалық физика және термодинамика», «Электродинамика және магнетизм», «Тербелістер мен толқындар», «Ядролық физика», «Оптика» яғни барлық бөлімдерінде мультимедиялық технологияларды қажет етеді.

Өртүрлі физикалық құбылыстарды, заңдылықтарды демонстрациялау, эксперимент жасау үшін дербес компьютерлерді қолданып физика тақырыптарын білім алушыларға оңай да жеңіл түсіндіруге болады.

Физика курсының «Электромагниттік индукция құбылысы» тақырыбын қарастырғанда мультимедиялық технологияларды қолданып өткізуге болатынына тәжірибелерді мысалмен көрсетуге болады.

Магнит өрісімен өткізгіштегі тоқтың байланысы, керсінше магнит өрісі арқылы белгілі бір контурда ток тудыруға бола ма, бұл сұраққа электромагнит құбылысы жауап береді.

Электромагниттік индукция құбылысын мынадай тәжірибелерден көруге болады. Гальванометрмен тұйықталған соленоид алып оған тұрақты магнитті жақындатайық (1-сурет) [5]. Сонда соленоидта ток пайда болады.



1-сурет – Тұйық контурмен шектелген ауданнан өтетін магнит индукциясының ағынын көрсетеді.

Токтың пайда болғандығын G гальванометр көрсетеді. Егер гальванометрді соленоидтан қашықтатсақ онда да ток пайда болады, бірақ алғашқы токқа кері бағытта. Дәл осындай жағдайлар магнитті қозғамай соленоидты магнитке жақындатсақ немесе алыстатсақ та байқалады. Егер магнитті және соленоидты қозғамасақ ток болмайды және неғұрлым жылдам қозғалтсақ гальванометр стрелкасы көбірек ауытқиды.

Кез келген тұйық өткізгіш контурда осы контурмен шектелген ауданнан өтетін магнит индукциясының ағынын өзгертсек, онда электр тоғы пайда болады. Міне осы токты индукциялық ток деп атайды. Индукциялық токты көп жағдайда студенттер түсіне бермейді, сондықтан суретте көрсетілген тәжірибені анимациямен берсек онда жақсы түсініп, естерінде қалады.

Магнит өрісімен өткізгіштегі тоқтың байланысы, керсінше магнит өрісі арқылы белгілі бір контурда ток тудыруға бола ма, бұл сұраққа электромагнит құбылысы жауап береді.

Суретте көрсетілген Фарадей тәжірибелерін анимациямен көрсететін болсақ, онда материалды білім алушылардың жақсы түсінетінін және еске сақтау қабілеті артатынын байқауға болады.

Мультимедияны ақпаратты көрсетудің белгілі бір технологиясы деп айтуға болады.

Мультимедияның қандай да бір тақырыптарды оқытып-үйрету құралдарымен коса ұсыну тиімді болатынын көруге болады.

Компьютерлік оқытып-үйрету технологиясының негізгі артықшылықтары:

- материалдары жақсы және барынша терең тусіну;

- білімдердің жаңа саласын оқып-үйренуге қалыптастыру;
- білім беру саласында уақыттың қысқарту, үнемдеу;
- алған білімдерің неғұрлым ұзақ уақыт есте қалуы және өткен материалды қайталап, іс жүзінде қолдану үшін еске түседі;
- өндірісте білімдерінің біліктілігін көтеру шыңына жеткізу болып табылады.

Қортындылай келе қазіргі уақытта мультимедиа технологиялары – бұл барлық салада, соның ішінде білім беру жүйесінде жаңа технологиялардың бірі болып табылады. Мультимедиа технологиялары оқу үрдісін байытады, оқытуды тиімді етуге мүмкіндік береді. Қазіргі кезде жаңа ғасырда барлық пәннің оқытушылары мультимедиялық технологияларды пайдалана отырып сабақтар өткізетін болса, біздің еліміздің жас ұрпақтары өте білімді, талантты, қызығушылығы мол азаматтар болып қалыптасады. Сондықтан, қазіргі кезде осы мультимедиялық технологияларды оқытушылар әр сабақтарда қолданып отырса, елімізді көркейтуге болашаққа жол ашуына өздерінің үлестерін қосады.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін 2010 жылға дейін дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы.
- 2 Бонд Р. - Домашний мультимедийный компьютер на все 100%: НТ Пресс, 2007.
- 3 Нұрқасымова С.Н. Применение информационной технологии в учебном процессе. – Астана, 2010. – С.112-116.
- 4 www.wikipedia.org – уики интернет энциклопедия.
- 5 Яворских Е. А. Видео на персональном компьютере: 1-е. – 2004.
- 6 Кузнецов И. Р. Анимация для Интернета: 1-е. – 2004;
- 7 Демин А.Ю., Кудинов А.В. Компьютерная графика. Учебное пособие. – Томск: Изд. ТПУ, 2004.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasining bilim beru zhujesin 2010 zhilgha dejin damytwdyng Memlekettik baghdarlamasi.
- 2 Bond R. - Domashnij mwltime diny kompyuter na vse 100%: NT Press, 2007.
- 3 Nurqasymova S.N. Primenenie informacionnoj tehnologii v wchebno m processe. – Astana, 2010. – S.112-116.
- 4 www.wikipedia.org – wiki internet enciklopediya.
- 5 Javorskih E. A. Video na personalnom kompjutere: 1-e. – 2004.
- 6 Kuznecov I. R. Animacija dlja Interneta: 1-e. – 2004.
- 7 Demin A.Ju., Kudinov A.V. Kompjuternaja grafika. Uchebnoe posobie. – Tomsk: Izd. TPU. 2004.

Предоставленная статья мультимедийных технологий. - не только вычислительная машина общедоступный компьютер, является наиболее важным инструментом обучения. В настоящее время, мультимедийные технологии - что во всех сферах, является одним из новых технологий, в том числе в системе образования. Мультимедийные технологии обогатит учебный процесс, позволяет эффективно интегрировать. Преподаватели всех субъектов в новом веке с использованием уроков мультимедийные технологии, Уроки интересные и расширяет горизонты студентов.

Ключевые слова: Мультимедийные технологии, мультимедийные устройства, мультимедиа технологии.

This article provides a multimedia information technology. In general, the computer is not only computing machine but also is the most important learning tool. Nowadays multimedia technology in all spheres, including in the education system is one of the new technologies. Multimedia technologies allow effective teaching and improve the learning process. In the new century, if teachers of all subjects use multimedia technology in teaching, the lessons will be interesting and expands an outlook of students.

Keywords: Multimedia technology, multimedia devices, multimedia technology.

Редакцияға 04.03.2016 қабылданды.

УДК 37.034:373.3

Л.А. ПОВСТЯН¹, Т.В. КОЛУПАЙКО², Т.С. АЛХАТОВА²

к.психол.н., доцент¹, магистр психол.н.², Университет имени Абая Мырзахметова г.Кокшетау

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ПРИНЦИП ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ПРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ЗВЕНА ШКОЛЫ

В статье современный Казахстан представлен, как суверенное государство, которое в качестве основных прав и свобод гарантирует своим гражданам невмешательство, т.е. толерантность, не допускающую тех или иных действий по отношению к индивиду, нарушающих свободу личности. Рассматривается вопрос о демократическом обществе первоосновой индивидуальных полномочий и правомочий является статус личной независимости, т. е. принцип толерант-

ности предполагает терпимость, невмешательство в личное пространство индивида, но с другой стороны, принцип толерантности не является синонимом отстраненности, попустительства, вседозволенности. Представлена модель организации нравственного воспитания, развития нравственных ценностей детей дошкольного возраста в условиях детского сада, содержит основные теоретические предпосылки развития личностно-нормативного уровня саморегулирования психической деятельности детей в процессе усвоения нравственных суждений.

Ключевые слова: толерантность, нравственные ценности, интериоризация, нравственное развитие, модель развития.

В современный период глубокого преобразования общества особую актуальность приобретает проблема нравственного развития подрастающего поколения. В настоящее время в массовой школе остро стоит проблема разработки и внедрения целенаправленной системы формирования нравственных ценностей школьников в соответствии с государственной доктриной РК как многонационального государства, направленной на развитие толерантного мышления, терпимости, взаимопонимания и взаимоуважения граждан.

Развитие основных черт нравственного облика ребенка нуждается в психологическом сопровождении и помощи уже в младшем школьном возрасте. Нравственные понятия и категории воспринятые ребенком становятся фактором и условием, обеспечивающим нравственную устойчивость личности, а сама нравственная устойчивость достигается через процесс интериоризации, т.е. включения в процесс нравственного развития субъекта, когда он сам инициирует процесс приобретения новой информации нравственного значения и придает ей свой личностный смысл.

По мнению Л.С. Выготского, именно в младшем школьном возрасте закладываются основы нравственных качеств личности. Недостаточно развитые нравственные качества затрудняют социализацию, препятствуют развитию личности ребенка и могут послужить причиной нарушения развития личности в подростковом возрасте. Проблемы нравственного развития детей нашли свое отражение в трудах К.Н. Вентцеля, Л. Кольберга, Я.А. Коменского. Проблемы формирования нравственной культуры личности разрабатываются в трудах современных ученых М.И. Скоморохова, Е.Н. Шиянова, М.И. Ковалевой, Т.И. Петракова, В.Т. Чепикова, Е.В. Фадич., К.К. Платонова, А.Н. Тесленко.

Современный Казахстан как суверенное государство в качестве основных прав и свобод гарантирует своим гражданам невмешательство, т.е. толерантность, не допускающую тех или иных действий по отношению к индивиду, нарушающих свободу личности. Толерантность гарантирует гражданам свободу выбора, свободу индивидуального развития. К.С. Льюис обосновал основные условия развития гуманного, нравственного устройства государства на основе принципа толерантности: «без догмата объективной ценности невозможна никакая власть, кроме тирании, и никакое подчинение, кроме рабства» [1, 205].

В современном Казахстане такой объективной ценностью является суверенная личность любого гражданина республики, ее благополучие и безопасность, т.е. с позиций толерантности, демократия «непременно подразумевает еще и неискаженную представленность личности в большинстве» [2, 83].

В демократическом обществе первоосновой индивидуальных полномочий и правомочий является статус личной независимости, т.е. принцип толерантности предполагает терпимость, невмешательство в личное пространство индивида, но с другой стороны, принцип толерантности не является синонимом отстраненности, попустительства, вседозволенности. Терпимость, толерантность должна строго различать такие понятия как прощение и попустительство. Попускающий зло просто игнорирует его, прощение же надо не только дать, но и принять, «а тот, кто не видит за собой вины, не примет прощения» [3, 170].

Таким образом, толерантность как принцип межличностных отношений в обществе предполагает наличие стойких нравственных убеждений и строгой нравственной позиции общества по отношению к своим гражданам, требуя пресекать попустительство пороков в каждом отдельном человеке и обществе в целом. Твердая нравственная позиция, согласно принципу толерантности по отношению к каждому члену общества, позволяет получить прощение, воздаяние при условии осознания этим человеком своего порока.

На уровне индивидуального сознания данное положение может быть реализовано только при распространении и укоренении в обществе твердых нравственных принципов и ответственности общества за нравственное воспитание подрастающего поколения [4, 81].

Проблема формирования и развития личности школьника становится центральной в современной педагогике в свете гуманизации и гуманитаризации образования. С позиций синергетического подхода, воспитание нравственности связано с передачей информации, усвоением этой информации, творчеством, обогащающим уже имеющуюся информацию через деятельность и дальнейшем развитии и пополнении базы усвоенных нравственных ценностей в свете нового, более сложного и многообразного опыта нравственного поведения. С позиций синергетического подхода предполагается отказ от линейной системы развития, особое значение приобретает нелинейное развитие, исходя из принципа «разрастания малого», когда незначительное воздействие многократно возрастает вследствие повышенной чувствительности и резонанса.

в мотивационно-потребностной сфере индивида. Технологический блок модели формирования нравственных ценностей можно представить на основе классификации методов воспитания, приведенной И.П. Подласым можно представить в следующей схеме (см. рис.1), где стрелками показаны основные этапы первичного развития нравственных ценностей ребенка при его первом знакомстве с нравственными нормами поведения от знаний к нравственным чувствам и нравственным ценностям и далее к нравственным убеждениям, которые закрепляются в нравственных поступках, обогащая уже полученные нравственные знания [5, 31]. Пунктирная стрелка обозначает последующее развитие нравственных ценностей индивида как творческий процесс саморазвития под влиянием социального опыта на базе уже сложившихся первичных представлений о нравственности и опыте нравственных поступков: от первичных представлений о нравственных ценностях как усвоенных знаниях о моральных нормах к закреплению знаний нравственной нормы на основе принципа толерантности в демократическом обществе (свобода выбора и осознание ответственности за сделанный выбор) –

1. Путем творческой переработки уже накопленных знаний, далее к нравственным поступкам.
2. Уже на базе все более усложняющихся и творчески осмысленных представлений о нравственных ценностях к нравственным поступкам. Опыт нравственных поступков формирует все более осмысленные и стойкие нравственные убеждения
3. Новый более высокий уровень развивающихся нравственных убеждений одновременно сопровождается возникновением новых более глубоких, несущий личностный смысл нравственных чувств и обогащает нравственные ценности как новым личностным смыслом, так более сложным и дифференцированным представлением о них, тем самым обогащая базу нравственных ценностей человека
4. Таким образом, творчески осмысленные первичные знания моральных норм и нравственных ценностей через опыт нравственных поступков приводит к развитию системы нравственных убеждений, которые с одной стороны, способствуют расширению и устойчивости представлений о нравственных ценностях в демократическом обществе (принцип толерантности)-4, с другой стороны, развивают нравственные чувства индивида -4 и возвращаются, обогащенные новым личностным смыслом, через переживание нравственных чувств во все более расширяющиеся и усложняющиеся в процессе социализации личности знания нравственных норм -5. Обновленные и укоренившиеся знания нравственных норм с одной стороны, обогащают нравственные ценности человека -1а, способствуют развитию нравственных убеждения -1а, с другой стороны, обогащают нравственные чувства -1а, нравственные чувства укрепляют нравственные убеждения – 2а, нравственные убеждения инициируют нравственные поступки -3а. Опыт нравственных поступков на базе уже осмысленных нравственных убеждений, приобретших устойчивый личностный смысл, возвращается в индивидуальные знания нравственных норм -4а

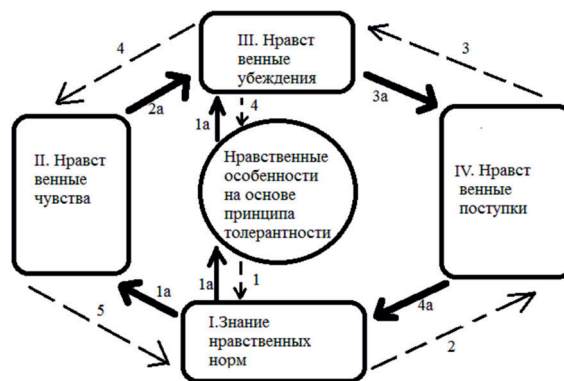


Рисунок 1 – Схема развития нравственных ценностей.

Примечание: [авторская интерпретация модели взаимодействия подструктур нравственности личности по К.К. Платонову]

Предлагаемая схема воспитания нравственных ценностей младшего школьника предполагает использование адекватных возрасту ребенка форм и методов психолого-педагогического воздействия, а именно методы с преобладанием в зависимости от этапа работы того или иного компонента из нижеследующих: когнитивный компонент, эмоциональный, поведенческий (развитие навыков нравственного поведения), компонент формирования нравственных убеждений, компонент формирования нравственных ценностей, компонент стимулирования нравственного поведения [6, 13].

На первом (1, 1а) и заключительном этапе формирования нравственных ценностей (5, 4а) преобладает когнитивный компонент, предлагаются занятия, направленные на развитие системы знаний о нравственных нормах поведения человека. Используются методы: разъяснение, внушение, обсуждение по материалам рассказа, сказки, этической беседы.

На втором этапе формирования навыков нравственного поведения (2,3а) формируется система умений и навыков нравственного поведения, используются следующие методы: методы стимулирования нравственного поведения в форме поощрения, морального порицания, соревнование, стимулирование интерес. Достаточно эффективны такие формы работы, как упражнения, требования, поручения, коллективная игра, анализ воспитывающей ситуации, импровизация, рефлексия [7, 16].

На третьем этапе формирования нравственных убеждений (3,2а) происходит интериоризация нравственных знаний, формируется самостоятельное на их основе принятие решений о нравственном поступке. Используются дискуссионные формы обсуждения литературного материала, ролевые игры.

На четвертом этапе (4, 1а) ведущим является эмоциональный компонент, развитие ценностно-эмоционального отношения к нравственным и безнравственным поступкам, активизируется самопознание младших школьников, рефлексия своих внутренних переживаний и оценка его поступков другими детьми. Используются методы обращения к чувству, увещание при обсуждении различных примеров нравственного и безнравственного поведения.

Заключительный этап (5,4а) интериоризации, направлен на укоренение личностного смысла нравственных ценностей ребенка все более усложняющихся в процессе онтогенеза и является результирующим. Этап интериоризации инициирует процесс саморазвития потребностей и мотивов нравственного поведения ребенка. На заключительном этапе развития нравственных ценностей используются развивающие методики, схемы, тесты, специальные задания в ситуации морального выбора, используются видеозаписи, магнитофонные записи, мультфильмы, сюжетные картинки, сказкотерапия, ролевые игры.

По результатам исследования, проведенного Т.Ю. Сычевой [8, 6], учителя начальных классов в процессе воспитательной работы имеют нечеткое представление об иерархии нравственных ценностей и механизмах ее формирования у младшего школьника, как правило, подменяют сформированность нравственных ценностей ребенка послушанием, соблюдение нравственных норм из страха наказания.

Как итог целенаправленной воспитательной работы необходимо принять раскрытие потенциала развития коллективистической направленности личности, осознанное соблюдение нравственных требований. Как правило, в результате повышения уровня нравственной воспитанности повышается социометрический статус ребенка, уровень критической оценки взаимоотношений с одноклассниками, отмечается общая направленность на общение. Критерием эффективности целенаправленной работы по развитию и укоренению нравственных ценностей младшего школьника является активизация потребности в самоусовершенствовании, которая проявляется в независимости принятия решений в ситуации нравственного выбора и определяется желанием младшего школьника быть примером и образцом для подражания [9, 12]. Желание быть образцом для подражания поддерживается положительной оценкой взаимоотношений с одноклассниками. При низком уровне нравственного воспитания, что может расцениваться как недостаточный эффект проводимой воспитательной работы, отмечается эгоистическая направленность личности младшего школьника, соблюдение нравственных требований только из страха наказания и низкий социометрический статус ребенка в коллективе, низкий уровень стремления к общению, низкий уровень оценки взаимоотношений с одноклассниками и их личности. Таким образом, при высоком уровне воспитательной работы с младшими школьниками отмечается выработка деловой направленности личности, которая стимулирует самостоятельную деятельность младшего школьника, происходит перевод его с уровня поощрения-наказания как стимула к деятельности на уровень осмысления и интериоризации общечеловеческих ценностей [10, 15].

Необходимо учитывать, что воспитательная работа по развитию нравственных убеждений с позиций толерантности будет иметь достаточный эффект при создании учителем нравственной атмосферы в классе, а именно: при организации совместной деятельности детей в урочное время. Учитель должен обращать внимание на культуру делового общения детей – умение выслушать другого, не перебивая его, в деловом общении учащихся должно присутствовать уважение к мнению другого человека, умение аргументировать собственную точку зрения, иметь навыки критического отношения к себе и расценивать собственные успехи и неудачи как вклад в общую деятельность. Дети должны испытывать удовлетворение от совместно выполненной работы [11, 23]. Учитель и психолог могут, придерживаясь основных направлений конкретного этапа нравственного воспитания, проводить обучающие занятия, во время которых дети знакомятся с ситуациями нравственного выбора, анализируют тот или иной вариант поведения, сами инсценируют заданные ситуации из повседневной жизни, обсуждают литературный материал с нравственным содержанием, сами предлагают темы для обсуждения [12, 18]. Во внеурочное время необходимо планировать тематические классные часы, собрания, экскурсии, праздники с учетом возрастных особенностей младших школьников.

В плане организации досуговой деятельности психологи и социальные педагоги с участием учителей могут проводить занятия информационного характера, знакомящие детей с общими понятиями психологической культуры, коммуникативные тренинги, в процессе которых закрепляются основные поведенческие реакции, основанные на нравственных представлениях детей. Для самих учителей необходимо проводить тренинги

личностного роста, направленные на оптимизацию отношений «ученик-учитель», «учитель- родитель», создающие необходимую нравственную атмосферу для развития и социализации младшего школьника. А.Н. Тесленко отмечает, что « процесс формирования личности протекает бесконфликтно в том случае, когда семейные образцы поведения и общественные нормативы не вступают в противоречие. Семья в силу своего постоянного и концентрированного воздействия на индивида способна сформировать у него устойчивые ценностные ориентации» [13, 261] В воспитательной работе , направленной на развитие нравственных ценностей детей, необходимо предусмотреть работу информационного и консультативного характера со взрослыми членами семьи ребенка, в ходе которой родители будут информированы о результатах нравственного воспитания их ребенка и будут ознакомлены с соответствующими рекомендациями.

Литература

- 1 Льюис К.С. Человек отменяется. Любовь, страдание, надежда. – М.: Просвещение, 1992. – 123 с.
- 2 Соловьев Э.Ю. Личность и право // Вопросы философии. 1989. – №8. –С.67-91.
- 3 Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. – М.: Академкнига, 2003. – 241 с.
- 4 Вебер М. Избранное. Образ общества. – М.: Педагогика, 1994. – 253 с.
- 5 Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М, Наука, 1969. – 316 с.
- 6 Пиаже Ж. Моральные суждения ребенка. – М.: Наука, 2001. – 259 с.
- 7 Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. – М.: Просвещение, 1984. – 472 с.
- 8 Платонов К.К. Концепция динамической функциональной структуры личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: «Питер», 2000. – С. 119-130.
- 9 Голиков Ю.Я., Костин А.Н. Теории и методы анализа проблемности в сложной операторской деятельности // Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа. – М.: ИПРА, 1999. – С.6-78.
- 10 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е издание. – М.: Политиздат, 1977. – 316 с.
- 11 Подласый И.П. Педагогика. – М.: Наука, 1992. – 231 с.
- 12 Сычева Т.Ю. Нравственные ценности младших школьников. – Рубцовск: Мысль, 2005. – 289 с.
- 13 Тесленко А. Н. Педагогика и психология социализации личности. – Астана: Наука, 2011. – 314 с.

References

- 1 Lyuis K.S. Chelovek otmnyaetsya. Lyubov_ stradanie_ nadejda M.: Prosveschenie 1992. 123 s.
- 2 Solovev E.Yu. Lichnost i pravo // Voprosi filosofii. 1989 №8. – M_ Misl. S.67_91
- 3 Yadov V.A. Strategiya sociologicheskogo issledovaniya. M_ «Akademkniga»_ 2003. 241 s.
- 4 Veber M. Izbrannoe. Obraz obschestva M_ Pedagogika. 1994_ 253 s.
- 5 Piaje J. Izbrannye psihologicheskie trudi. M_ Nauka_ 1969_ 316 s.
- 6 Piaje J. Moralnie sujdeniya rebenka. M_ Nauka_ 2001_ 259 s.
- 7 Yakobson S.G. Psihologicheskie problemi eticheskogo razvitiya detei M_ Prosveschenie_ 1984. 472 s.
- 8 Platonov K.K. Konceptiya dinamicheskoi funkcionalnoi strukturi lichnosti // Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennih psihologov. SPb_ «Piter»_ 2000. S. 119_130
- 9 Golikov Yu.Ya._ Kostin A.N. Teorii i metodi analiza problemnosti v slojnoi operatorskoi deyatel'nosti // Problemnost v professionalnoi deyatel'nosti_ teorii i metodi psihologicheskogo analiza. M_ IPRA_ 1999 S.6_78
- 10 Leontev A.N. Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost. 2_e izdanie_ M_ Politizdat_ 1977_ 316 s.
- 11 Podlasii I.P. Pedagogika. M_ Nauka_ 1992. 231 s.
- 12 Sicheva T.Yu. Nравstvennie cennosti mladshih shkolnikov. Rubcovsk_ Misl. 2005_ 289 s.
- 13 Teslenko A. N. Pedagogika i psihologiya socializacii lichnosti. Astana_ Nauka 2011. 314 s.

Повстан Л.А., Колупайко Т.В., Алхатова Т.С.

Бұл мақалада, қазіргі кездегі Қазақстан, дербес мемлекет ретінде көрініс тапқан, еліміз өз азаматтарына негізгі құқық және жеке бас бостандығына кепілдік береді яғни жеке тұлға еркіндігіне кедергі келтіретін іс-әрекетті болдырмау жолдарын іздестіреді. Еркін, демократиялық қоғам мәселесі қарастырылғанда жеке бас бостандығы және тұлғалық тәуелсіздік оның іргетасы болып қаланғандай болады, яғни төзімділік қағидасы өзгеге шыдамдылықпен қарау, жеке тұлға кеңістікке қол сұқпау, екінші жағынан төзімділік қағидасы салғырттық, бойкүйездік, енжарлық ұғымдарымен синоним деп қабылдау теріс пікір. Адамгершілік тәрбиесінің ұйымдастыру үлгісі ұсынылған, балабақшада мектепке дейінгі жастағы балалардың адами құндылықтарды дамыту, адамгершілік ұғымдарды қалыптастыру барысында, балалардың психикалық іс-әрекетті өздігінен реттелуіне, жеке-нормативті деңгейінің дамуына негізгі теориялық алғышарттары кіреді.

Түйін сөздер: *толеранттылық, адами құндылықтар, даму моделі, даму құндылықтары.*

Povstyan L.A., Kolupaiko T.V., Alhatova T.S.

In the article modern Kazakhstan is presented as a sovereign state, which as basic rights and freedoms guarantees to the citizens non-interference, i.e. tolerance which does not allow these or those actions disturbing personal freedom in relation to the individual. The question of democratic society is considered by a fundamental principle of individual powers and competences, which is the status of personal independence, i.e. tolerance principle assumes indulgence, non-interference to personal space of the individual, but on the other hand, tolerance principle isn't a synonym of dispassionateness, connivance, permissiveness. Model

of moral education organization, moral values development of preschool age children in the conditions of kindergarten present-ed in the article contains main theoretical prerequisites of personal and standard level development of children mental activity self-regulation in the course of moral judgments assimilation.

Keys words: *morals purports, interiorization, morals development, model of development.*

Поступила в редакцию 03.11.2015.

ӨОЖ 371

Н.Б. РАХМЕТОВА¹, Ж.Н. САНДИБАЕВА²

п.ғ.к., доцент¹, магистрант², Қазақ Мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

ҰЛТТЫҚ КИІМ ӘЗІРЛЕУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ БІЛІМДЕРІН ЖЕТІЛДІРУ

Ұлттық киім әзірлеу арқылы студенттердің кәсіби білімдерін жетілдіруде қазақ халқының ұлттық киімдерінің өзіндік ерекшеліктері мен олардың қасиеттері жайлы мағұлыматтар берілген.

Қазақ ұлттық киімдерінің даму тарихын, зерттеуші ғалымдар, өнертанушылар мен этнографтардың еңбектері қарастырылды.

Ұлттардың ұлттық киімінен-ақ, оның тұрмыс-тіршілігін көруге болады. Студенттердің ұлттық киім әзірлеу арқылы кәсіби білімдерінің жетілуі көркемдік көзқарастарда, идеалдарда, талғамда, шығармашылықта пайда болады және адамның іс-әрекеті мен өмірлік мақсаттарына, әлеуметтік мінез-құлқына ықпал етеді.

Түйін сөздер: *ұлттық киім, кәсіби білім, киім кию мәдениеті, ою-өрнек, студенттердің білімі, киімге қойылатын талаптар, шығармашылық, кәсіби білімдерін жетілдіру.*

Қазақстан Республикасының Президенті – Ұлт Көшбасшысы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» Стратегиясы — қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Біз ұлттық тарихи сананы қалыптастыру жұмысын жалғастыруымыз керек» - деген болатын [1].

Осының бір дәлелі киім кию мәдениетінің де өзіндік орны бар. Осындайда әр қазақтың көркіне көрік қосқан ұлттық киімдеріміз есіңе оралады. Себебі, әлемдік аренада қазақ халқының жарасымды шапаны мен бешметі, комзолы, бүрмелі көйлегі мен бөркі, тымағы, бәсекеге қай қырынан алып қараса да төтеп бере алады.

Қазақтың ұлттық киімі ғасырлар бойы қалыптасқан және айналадағы ортаға желді, аязды болып келетін аңыз-ақсүйектің тіршілікке бейімделген халық мұрасының құрамдас бөлігі болып табылады. Қазақтың ұлттық киімдері - Еуразия даласын қоныс еткен көшпелі ел қазақтардың басқа халықтарға ұқсамайтын киім үлгілері табиғи ерекшеліктер мен көшпелі тіршілікке сәйкес қалыптасқан. Қазақы киімнің барша сымбаты мен ою-өрнегінде, әрбір әшекейінде халқымыздың тарихының, ой-дүниесінің қайталанбас көрінісі бар. Ол – біздің ұлттық мәдениетіміз және көшпенді тірлік кешкен қазақ халқы күнделікті тұрмыста киетін киімге айрықша назар аударған. Қазақ халқының киімі басқа ұлттардан өзгеше өзіндік қасиетке толы. Мұның басты себебі қазақ халқының табиғат төсінде өсіп, еркін ғұмыр кешуімен байланысты. Өткен ғасырлардың өзінде-ақ киіміне қарап адамның ұлтын ғана емес, сонымен қатар оның қандай дінді ұстанатындығын, қала адамын ауыл тұрғынынан, бойжеткенді жас келіншектен айыруға болатын еді [2].

Киімді әшекейлеу, жағасына, өңіріне, етек-жеңіне кесте тігіп, оқа бастыру, зерлі жиектер жүгірту, киімді безендіруге қымбат металдар мен асыл тастардан түзілген өткеншектен пайдалану көбіне әсемдікке құштарлықтан емес, дала қауымында жеке меншіктің пайда болуымен байланысты үстемдік етушілердің байлығын, әлеуметтік өміріндегі алатын орнын баса көрсету қажеттігінен туған болуы ықтимал. Өйткені даланы мекендеп үнемі малмен бірге көшіп-қонып жүрген елдің де, кедейшіліктің тауқыметін көп тартқан егіншілердің де сәндік құруға уақыты да, қаржысы да жете бермесе керек. Халық арасында кең тараған «сұлуынан жылуы» деген сөз де, сол көне заманнан қалған болуы мүмкін. Әйтседе, киім-кешекті әшекейлеу бірте-бірте ғасырлар өткен сайын қалыптасқан дәстүрге айналады да, әрбір ұрпақтың талғамына лайық өмір талқысынан өтіп, ұлттық киімнің бөліп қарауға болмайтын және оның өзіндік ерекшеліктерін баса көрсететін ыңғайластығы болып қала берген. Соңғы 15-20 жылда жүргізілген этнографиялық зерттеулерге қарағанда, қазіргі ғылыми-техникалық прогрестің, жаңа моданың әсерімен, сол сияқты қазақша киімнен ешбір хабары жоқ, ұлттық дәстүрлерге жатпайтын жалған элементтермен көбірек айналысатын, бірақ өздерінің туындыларын кино, телевизия, театр қауымы мен концерттік ұйымдар арқылы тықпалауға мүмкіндігі бар кейбір суретші – модельерлердің орынсыз, араласуынан ұлттық киімнің пішішінде немесе тігісінде ғана емес, тіптен үкі қадауға да әр қилы өзгерістер пайда бола бастағандығын аңғаруға болады.

Қазақ ұлттық киімдерінің шығу, даму тарихын этнографтар Ө.Жәнібеков, С.Қасиманов, Ә.Марғұлан, М.С.Муқанов және т.б., технологиялық, стильдік ерекшеліктерін технологтар С.Ж.Асанова, М.А.Нұржасарова, өнертанушылар Э.Рассохина, К.Ибраева, Б.Асановалар зерттеген, қазақ ұлттық киімдеріне бейнеленетін ою-өрнектердің тәлім-тәрбиелік мүмкіндіктерін Ұ.М.Әбдіғабарова, жоғары оқу орнының оқу-тәрбие үрдісінде пайдаланудың жолдарын педагогтар С.А.Жолдасбекова, Сманова А.С жасап ұсынған.

Қаншама ұлт болса, соншама ұлттық киім үлгілері қалыптасқан. Өйткені әрбір ұлт өзінің тұрып жатқан жер жағдайына, ауа райына, тарихи жолдарына қолындағы малы мен кәсібіне және басқа да әлеуметтік жағдайларына қарай өздерінің киім үлгілерін қалыптастырған.

Ұлттардың ұлттық киімінен-ақ, оның тұрмыс-тіршілігін көруге болады. Әр ұлт өзінің ұлттық киімін қадірлеп пір тұтады. Ол үлгідегі киімдерді одан әрі дамытады.

Қазіргі заманғы ұлттық киімдер сән ағымына өтпес бұрын киім эволюцияның ұзақ та күрделі жолынан өтті. Әр дәуірге әрбір тарихи кезеңге сәйкес киімнің өзіне тән формасы, пішімі, өңделуі мен материалдары, матаның түсі мен суреттері, заттардың жиынтығы мен олардың костюмге үйлесімділігі болды, мұның өзі осымен бірге белгілі бір стиль жасады.

Соңғы жылдары ұлттық киімдерге қызығушылық арта түсуде. Қазіргі киім нақышы мәдени-философиялық тұрғыдан талдауда үлкен қызығушылық тудырады. Киімнің ұлттық нақыштығы эволюция үлгісінің негізгі мәселелерін тандауда үйлесімділік, құрастыру, түс тандау, әшекейлеу және сонымен қатар әшекей бұйымдар символикасы секілді киімдерді киімдерді көркемдік тұрғыдан жобалау қалыптасады. Ұлттық нақыштағы киімдердің ерекшеліктері мен өзара қатынастары туралы материалдар және ырғақ үлгінің сәнін қалыптастырудың негізгі бөлшектеріне енеді [3].

Қазақтың ұлттық киімдері түрлерінің көптігі мен алуан түрлілігін, оның әлеуметтік мәнінің кеңдігін, бірқатар ерекшеліктерге ие екендігін, атқаратын қызметтерінің жан-жақтылығын, шығу, даму тарихының тереңдігін, қоғамдық қатынастық, тәрбиелік мүмкіндіктерінің жоғарылығын, құрастыру, әзірлеу технологияларының сан түрлілігі мен көп қырлылығын, еңбек операцияларының қиындығы мен күрделілігін, дизайнының мазмұндылығын аңғартады. Осындай тұжырымдарды ой елегінен өткізу бізге қазақ ұлттық киімдерін әзірлеуде келесі талаптарды қарастырдық: эстетикалық, гигиеналық, эргонометриялық, экономикалық.

Эстетикалық талапқа – тұтынушы аса назар аударады. Онда киімнің сыртқы формасына, түсіне, материалдық өңделуіне, әр түрлі әшекейлеріне, өрнектеріне, пішіміне, тігілу сапасының қанағаттандыруын талап етеді. Мұның өзі жаңа үлгі мақсатына, модасына сәйкес келіп, адам тұлғасымен қоршаған ортамен тұтасы үйлескен жағдайда ғана ерекше көзге түсуімен туындайды.

Гигиеналық талап – мақсатына байланысты физикалық және химиялық қасиеттеріне көңіл бөлу. Мысалы: киімнің ауа мен ылғал өткізгіштік, жылу сақтау қасиеті, киіске ылғалдылығы қасиеттеріне көңіл бөлу. Нақтырақ айтқанда адам денсаулығын сақтауға ыңғайлылығы. Киімнің жылуды сақтауын, киімнің ішкі қабатында ауа алмасуын қамтамасыз етуі, сыртқы дымқылдан сақтауын қарастырады.

Эргонометриялық талап – ұлттық киімнің киюге ыңғайлылығын, адам қимыл - қозғалыста өзін еркін сезінуі, пайдалануға төзімді болуын, киімнің оңай киіліп-шешілуі, сыртқы ортаның әртүрлі әсерлеріне ұзақ уақыт төтеп бере алатындығымен қамтамасыз етеді.

Экономикалық талап – бұл киімнің тұтынушылар үшін қолжетімді болуы, әлеуметтік тиімділікке жеткізуді, ыңғайлылықтың, тауар түрінің сәйкестігіне, бұйымды дайындаудың өзіндік құнын төмендетуді, матаны мейлінше үнемді жұмсауды қарастырады. Өңдеу барысында, тігін өндірісінде бұйымды әзірлеуге кететін уақытты қысқарту мақсатында, әрі сапалы бұйым шығару мақсатында жаңа техникалар мен технологияларды пайдалану тиімді қарастырылады.

Кәсіптік білім беру – бұл әр түрлі мамандықтар және солардың мамандықтардың адамға қоятын талаптары жөнінде оқушыларды біліммен қаруландыру. Кәсіптік білім берудің негізгі принципі – оны өмірмен байланыстыру, басқаша айтқанда, халық шаруашылығы, оның салалары, мамандықтар туралы түсініктерін кеңейтіп еңбек тәрбиесі, политехникалық білім беру негізінде жетілдіреді.

Қазіргі білім беру жүйесінде кәсіби білімді жетілдіру маңызды болып отыр. Жоғары оқу орнын бітіруші жастардың мұғалімдік мамандығы бойынша кәсіби білімдерін жетілдіруде қоғамдық, психологиялық-педагогикалық және сонымен қатар қатар болашақ мұғалімдік жұмысында педагогикалық тәжірибені жоғары деңгейде саналы өткізуі аса маңызды қажеттілікті талап етеді. Сондықтан қазіргі заманға бейім, экономика талаптарына жауап беретін жан-жақты дайындығы бар білікті, іскер маман даярлау орта және арнаулы, жоғары оқу орындарына үлкен жауапкершілік жүктейді [4].

Кәсіптік білім еңбек нарығының сұранысын, жұмыс берушілердің нақты талабын қанағаттандыру жағдайларына қарай бейімделді. Оқу барысында тандаған мамандықтарына сай іс-тәжірибелерден өту студенттердің кәсіби іскерлік дағдыларын жетілдіреді.

Мамандардың кәсіби білімдерін жетілдіруде жаңа технологияның ғылыми негіздерін үйреніп, насихаттауына кең жол ашылды. Болашақ мамандардың кәсіби білімдерін жүзеге асыруда студент тиімді нәтижеге жеткізетін жоспарлы жұмыс атқаруы тиіс. Атап айтқанда, кәсіби шеберліктерін жетілдіре отырып жаңа технологиялық әдістерді қолдану, шынайы өмірге, өнерге кәсіби шеберліктерін қалыптастыру. Ал бұл шығармашылық тұрғыдан ізденімпаз тұлғаны дамытудың факторы болып саналады. Кәсіби білім адамның туа біткен қабілеті болып табылмайды. Ол белгілі бір мәдениеттіліктен, даярлықтан, эстетикалық білімділіктен талап етіледі. Бұл кәсіби шеберлік қажеттілік, қабілет, талғам, бағалау және т.б. сапаларды қамтитын жеке тұлғаның шеберлік қызығушылығын қалыптастырудың қажеттілігін арттыра түседі.

Кәсіби білім логикалық тұрғыдан ойлау, талдау, деректерді салыстыру және қорытындылау қабілеттеріне негізделеді. Ол үздіксіз өзгеріске түседі, жаңа мазмұнмен толықтырылады, адам өмірінің барлық саласында жетілдіріледі [5].

Студенттердің кәсіби білімдерінің жетілуі адамның қажеттіліктерінен, күнделікті ақпараттардың сапасынан,

көркемдік білімділігінен, оның іс-әрекеттерінің сипатынан талап етіледі. Ұлттық киім әзірлеу арқылы студенттердің кәсіби білімдерінің жетілуі адамның ұлттық мәдениетінің жоғары деңгейін көрсетеді және рухани тұрғыдан дамуына ықпал етеді.

Студенттердің ұлттық киім әзірлеу арқылы кәсіби білімдерінің жетілуі көркемдік көзқарастарда, идеалдарда, талғамда, шығармашылықта пайда болады және адамның іс-әрекеті мен өмірлік мақсаттарына, әлеуметтік мінез-құлқына ықпал етеді.

Ұлттық киім әзірлеу талғампаздық пен шеберлік бір-біріне тәуелді және бірін-бірі толықтыра түсіп, бірлікті құрайды, қажеттіліктің дамуы қабілеттің дамуына әсер етеді. Мәселен, студент ұлттық киім әзірлеуде олардың туындыларын қабылдау қабілетін дамыту үшін киімнің көркемдік жағын, адам денесіне қонымдылығын, түстік шешімін және т. б. шарттарын жете ұғыну қажет.

Ұлттық киім әзірлеу студенттердің шығармашылық мүмкіндіктерін ашуға, қиялын, фантазиясын оятуға, мәдени тарихи ескерткіштерді білу, сақтау, насихаттауға байланысты қоғамдық-саяси және мәдени-ағартушылық іс-әрекеттерге белсенді араласуына ықпал етеді [6].

Студенттердің ұлттық киімді әзірлеуде кездесетін туындыларды, ондағы бөлшектер мен берілген ою-өрнектер, түстері мен материалдың, бұйым формасы мен нақыштарының үйлесімділігі, олардың әсемдігі мен жарасымдылығы адамның ой ұшқырына әсер етіп, оның рухани жан дүниесін байытады. Ұлттық киімді құрастыру сызбаларының, тігілу технологияларын, үлгі эскизінде кездесетін ырғақ, бояу түстерінің жайлы негізгі ұғымдарды меңгереді. Олардың әртүрлі материалдар мен құралдарды пайдалану тәсілдері туралы түсініктері қалыптасады.

Сонымен, ұлттық киім әзірлеу арқылы студенттердің кәсіби білімдерін жетілдіру – дегеніміз олардың кәсіби білімдерін тереңдететін, шығармашылық ойлау, қиял, белсенділік қабілеттерін дамытатын, шығармашылық еңбек ету іскерліктерін, дағдыларын, шеберліктерін жетілдіретін еңбек процесі.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан жолы - 2050: Бір мақсат, бір мүдде бір болашақ.
- 2 Тәкішева Г.Ә., Асанова Б.Е. Киімді модельдеу және көркемдік безендіру. – Астана: Фолиант, 2008. – 38-44 б.б.
- 3 Сманова А.С. Студенттердің ұлттық киім үлгісін әзірлеу арқылы еңбекке қызығушылығын қалыптастыру. Диссертация. – Алматы, 2010. – 134 б.
- 4 Рахметова Н.Б. Тігін бұйымдарын құрастыру. Оқу құралы. – Алматы, 2014. – 168 б.
- 5 Қазақ халқының ұлттық киімдері / Құрастырған Б. Хинаят., А. Сужикова. – Алматы: Алматыкітап, 2011. – 384 б.
- 6 Профессиональная педагогика /под ред. С.Я. Батышева. – М.: Профессиональное образование, 1999. – 904 с.

References

- 1 Qazaqstan joli - 2050: Bir maqsat, bir muddde bir bolashaq.
- 2 Takisheva G.A., Asanova B.E. Kiimdi modeldeu jane korkemdik bezendirw. – Astana: Foliant, 2008. - 38-44 b.b.
- 3 Smanova A.S. Stwdentterding ulttiq kiim ulgisin azirlew arqili engbekke qizighwshilighin qaliptastirw. Dissertaciya – Almati, 2010. – 134 b.
- 4 Rahmetova N.B. Tigin buyimdarin qurastirw. Oqw qural. – Almati, 2014. – 168 b
- 5 Qazaq halqining ulttiq kiimderi / Qurastirghan B. Hinayat., A. Swjikova. – Almati: Almati kitap, 2011. – 384 b.
- 6 Professionalnaya pedagogika /pod red. S.Ya. Batisheva. – M.: Rofessionalnoe obrazovanie, 1999. – 904 s.

Развитие профессиональных образовани у студентов посредством подготовки национальной одежды.

В совершенствовании профессиональных знаний студентов через подготовку национальной одежды дают сведения о своеобразных особенностях и свойствах казахской национальной одежды.

Рассмотрены труды ученых исследователей, искусствоведов и этнографов о развитии истории казахской национальной одежды.

По национальной одежде можно узнать о быте нации. Совершенствование профессиональных знаний о студентах через подготовку национальной одежды показывает высокий уровень национальной деятельности человека, его жизненную цель и социальный характер.

Ключевые слова: национальная одежда, профессиональное образование, культура ношения одежды, орнаменты, образования студентов, требование к одежде, творчество, развития профессиональное образование.

Development professional education for students by means of preparation of national clothing.

The improvement of professional knowledge of students through the preparation of national clothing gives information about the unique characteristics and properties of the Kazakh national clothes.

The works of scientists and researchers, art historians and ethnologists about the development of history of the Kazakh national clothes have been considered.

According to the national clothes, you can learn about the life of the nation. Clothes characterizing of each era, each historical period have its own shape, size, characteristic processing and materials, fabric and color drawings of accessories, appropriate costumes, which together form a certain style. Decoration of the national clothing with patterns and precious stones also form their own style. Improvement of professional skills of students through the preparation of national clothing shows a high level of national action of human, his purpose in life, and social character.

Keywords: *national clothing, trade education, culture of wearing clothes, decorative patterns, educations of students, requirement to the clothing, work, development trade education.*

Редакцияға 15.11.2015 қабылданды.

УДК 37:372.8

**Н.А. РАХЫМБЕКОВА, З.А. КУТПАНОВА, Т. ТОЛҒАНБАЙҰЛЫ,
Н. ПЛАЛОВ, А. КУСАИНОВ**
ЕНУ имени Л.Н. Гумилева

ОПЫТ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ И ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

В данной статье рассматриваются дидактические основы организации электронного обучения и казахстанские разработки в области создания систем электронного обучения, также говорится о том что компьютер - расценивается в настоящее время как самый мощный и объективный фактор эволюции всех систем образования. В статье показаны проблемы и перспективы E-learning из опыта соседних стран. Исследования показали большие перспективы массовой компьютеризации, которые требуют конкретных методик и создание принципиально новой модели всего процесса обучения.

Ключевые слова: *электронное обучение, компьютеризация, веб-технологий, онлайн-тренинг, исследование, программное обеспечение*

Термин «электронное обучение» появился в Казахстане сравнительно недавно. Он интегрирует ряд инноваций в сфере применения современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании, таких как компьютерные технологии обучения, интерактивные мультимедиа, обучение на основе веб-технологий, онлайн обучение, и т.п. Постепенно этот термин вытесняет широко известный и модный ныне термин «дистанционное обучение» (ДО). Связано это с применением ИКТ в современных системах ДО и с широким внедрением этих технологий в традиционных университетах. Таким образом, стираются грани между обучением на расстоянии и непосредственно внутри вуза. Эту интеграцию дистанционной и традиционной организации учебного процесса на основе ИКТ и отражает термин «электронное обучение». Развитие современной системы образования в Германии, Австрии, России и других странах обуславливается влиянием и внедрением информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы деятельности учебных заведений и во многом обязано появлению свободного доступа к средствам Интернет-технологий. Эти процессы предопределяют значительные изменения в традиционных подходах к образовательному процессу.

Современные ИКТ открывают учащимся и преподавателям доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, проявления и выявления своих способностей, обретения и закрепления различных навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Это такие средства доступа как, локальные и глобальные информационные сети, телеконференции, электронная почта, форум, чат и т.д. В настоящее время во всем мире на первый план в образовании выходит применение технологий e-learning. Наиболее актуальным это является в условиях вузовского обучения, где наблюдается процесс преобладания современных педагогических технологий, в том числе технологий электронного обучения, над традиционными. Возможно, это является данью моде, но нам представляется, что современные условия постоянного повышения уровня информатизации общества определяют направления движения и развития его наиболее значимой и базовой структуры - образования. В последние годы все чаще отмечается снижение эффективности традиционного обучения, как на уровне средней школы, так и на уровне вуза, проявляющееся в авторитарности педагогических требований, в учении, слабо связанном с потребностями обучающегося, с его индивидуальными ресурсами. Жесткая регламентация деятельности обучающихся на занятиях, принудительность обучающих процедур, зачастую приводит к непониманию студентами целей своих действий, к отсутствию осознания необходимости изучаемого материала и его практической значимости. В связи с чем, у студентов наблюдается отсутствие учебной мотивации, несформированность навыков планирования своей деятельности. Современные педагогические технологии, и в большей степени технологии электронного обучения являются личностно-ориентированными, и направлены на развитие индивидуальных ресурсов обучающихся. В отличие от представления знаний в готовом виде при традиционном обучении, в отсутствии возможности развития обучающихся выше их «зоны ближайшего развития», в преобладании объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов обучения, e-learning технологии предусматривают повышение уровня самостоятельной работы обучающихся в индивидуальном темпе с одной стороны, предоставляя возможности для широкого общения с другими обучающимися и совместного планирования своей деятельности с другой. Что касается психологического аспекта оценивания знаний обучающихся, то электронные технологии обучения предоставляют возможность снизить роль стрессоров в процессе сдачи студентами зачетов и экзаменов, а также повысить

уровень психологического комфорта на занятиях. Снижение тревожности при прохождении студентами аттестации, отсутствие страха перед наказанием и получением неудовлетворительной оценки, позволяет повысить мотивацию к учебе и инициативность студентов. Применение электронных методов обучения в вузе позволяет повысить уровень обучения и улучшить качество предоставляемых вузом образовательных услуг, а также обеспечивает большую гибкость в реализации образовательных целей вуза. Решающую роль в развитии электронного обучения, конечно, сыграл Интернет. Применение в высших учебных заведениях электронных технологий обучения благоприятно сказывается на психолого-педагогическом аспекте образовательного процесса, в том числе способствует развитию индивидуальных ресурсов студентов и преподавателей, формирует навыки целеполагания, самостоятельного мышления, инициативность и ответственность за выполняемую работу, а также снижает психологические нагрузки на студентов и преподавателей в процессе взаимного обмена знаниями [1].

Развитие и реализация электронного обучения (e-learning) осуществляется через интеграцию различных форм обучения (очное, заочное, компьютерное, сетевое), которое направленно на систематический, организованный процесс наращивания знаний, умений и навыков при помощи электронных средств обучения. Развитие электронного обучения, во многих европейских странах, обуславливает необходимость развития системы повышения квалификации работников образования, такие же тенденции наблюдаются и в Казахстане. Повышение квалификации работников образования в области Интернет-технологий, использования различных форм электронного обучения способствует развитию международного сотрудничества в образовательной среде. Возможность образования происходит через электронного обучения, так как значение обучения в век информации раскрывается через фактор соревнования, как ключ к карьере и самовыражению. Электронное обучение определяется следующими возможностями в обучении: комфортные условия (рабочее место, свобода выбора времени на обучение), эффективность (мультимедиа, интерактивность, коммуникативность), незначительная стоимость обучения. Организационный компонент при реализации образовательных сетевых проектов является наиболее актуальным в настоящее время, так как он определяется нетрадиционными подходами. Организационный компонент определяется тремя основными факторами:

- видом образовательных принципов;
- влиянием окружающей среды;
- целями людей, вовлеченных в образовательный процесс.

Эти факторы определяют критерии: возможность индивидуализировать образование, соотнести потребности, способности, намерения обучающегося с образовательными принципами; способность к более углубленному образованию; способность совершенствовать образование, изменяя и развивая его всесторонность. Основные задачи, решаемые в рамках различных проектов:

- обогатить содержание конкретных учебных дисциплин новыми дидактическими материалами, которые получены коллегами за рубежом;
- по-новому взглянуть на саму структуру наших учебных планов и стандартов, чтобы они соответствовали общепринятым в мировой практике;
- повысить квалификацию части преподавателей в ведущих вузах мира, что позволяет в дальнейшем использовать приобретенные ими знания другими преподавателями кафедр;
- активно включиться ученым вуза в совместные научно-исследовательские проекты, использовать фонды крупнейших научных библиотек мира;
- организовать обмен преподавателями и студентами на постоянной основе, особенно в страны изучаемого языка;
- обеспечить академическую мобильность преподавателей и студентов [2].

Частные проблемы информационно-коммуникативной среды (ИКТ) электронного обучения:

- организация самостоятельной когнитивной деятельности учащихся;
- организация индивидуальной поддержки учебной деятельности каждого учащегося преподавателями;
- организация групповой учебной работы учащихся (дискуссий, совместной работы над проектами и т.д.

Существуют три наиболее важные частные проблемы, связанные с разработкой и использованием информационно-коммуникационной среды электронного обучения. Они касаются организации:

- самостоятельной когнитивной деятельности учащихся;
- индивидуальной поддержки учебной деятельности каждого учащегося преподавателем;
- групповой учебной работы учащихся (дискуссий, совместной работы над проектами и др.).

Определяющую роль в решении первой из указанных дидактических проблем электронного обучения – организации самостоятельной когнитивной деятельности учащихся – имеет учебно-методическое обеспечение или, как его порой называют, электронные образовательные ресурсы (ЭОР). Номенклатура ЭОР для поддержки обучения достаточно велика:

- Электронные копии обычных печатных пособий
- Электронные интерактивные учебники, реализующие дидактические схемы программированного обучения
- Мультимедиа-презентации учебного материала
- Системы компьютерного тестирования
- Обзорные лекции с аудио- и видеоматериалом

- Компьютерные тренажеры и виртуальные лаборатории, основанные на математических моделях изучаемых объектов или процессов

- Интеллектуальные обучающие системы
- Учебные пакеты прикладных программ и т.п.
- Учебные мультимедиа-комплексы

Наиболее эффективным в дидактическом плане является применение учебных мультимедиа-комплексов, обеспечивающих поддержку самостоятельной учебной работы учащихся на всех этапах познавательной деятельности – от первоначального знакомства с учебным материалом до решения нетиповых профессионально-ориентированных задач. Впечатляющий прогресс в развитии аппаратных и программных средств ИКТ предоставляет хорошие технические возможности для реализации различных дидактических идей.

Электронное обучение может включать более широкий ряд оборудования, чем сетевой тренинг или образование, где, как подразумевает название, «сетевой» задействовано использование Интернет или корпоративной сети. CD-ROM и DVD могут быть использованы для доставки обучающих материалов. Дистанционное образование предоставило основу для развития электронного обучения. Такое обучение может осуществляться «по запросу», в любое удобное для слушателя время и в любом месте. Это позволяет избежать проблем со временем, посещаемостью и транспортом, которые могут возникать при традиционной форме обучения. Электронное путешествие (e-journey) - это один из типов электронного обучения или сетевого тренинга. Смешанное обучение (blended learning) - это электронное обучение, скомбинированное с другими обучающими методами [3].

Электронное обучение укрепляет свои позиции. 27 октября 2009 - новый отчет Ambient Insight показывает, что рынок электронного обучения в гибкой форме в США достигнет 16,7 млн. дол. в 2009. Отчет, озаглавленный «Рынок продуктов и сервисов электронного обучения в гибкой форме в США: прогноз на 2009-2014 и анализ» (The US Market for Self-paced eLearning Products and Services: 2009-2014 Forecast and Analysis) также показывает, что спрос на обучение по сети возрастает на 7,4%, и предсказывает, что доходы достигнут 23,8 млн. дол. к 2014 году. Согласно высказыванию старшего научного сотрудника, Сэма С. Адкинса: «За прошлые два года скорость роста продуктов сетевого обучения замедлилась. Однако, несмотря на рецессию, а во многих случаях благодаря ей, спрос остается положительным во всех сегментах потребительского спроса онлайн-обучения через интернет. В каждом из сегментов потребительского спроса существуют различные возможности заработка.» Затраты на электронное обучение и онлайн-тренинги ожидаются в восьми сегментах потребительского спроса:

- потребитель;
- корпорации;
- федеральное правительство;
- местное правительство или правительство штата;
- дошкольное образование;
- высшее образование;
- некоммерческие организации и ассоциации;
- здравоохранение.

Отчет прогнозирует, что крупные компании и корпорации будут основными потребителями онлайн-обучения на протяжении всего прогнозируемого периода, за ними идут высшее образование и дошкольное обучение. Директор Ambient Тайсон Грир прокомментировал: «Мы видим высочайшую скорость роста в сегменте здравоохранения, за ним идут дошкольное и высшее образование. Отрасль здравоохранения была и остается устойчива к рецессии, и поставщики онлайн-обучения, конкурирующие в этом сегменте, обладают относительным иммунитетом к рецессионным трудностям. Темп роста в академических сегментах частично обязан успеху и распространению коммерческих сетевых школ.» Прогнозисты Ambient Insight предсказывают траты на шесть типов продуктов гибкой формы электронного обучения для каждого из сегментов потребительского спроса:

- укомплектованное программное и учебно-методическое обеспечение курсов, связанных с ИТ;
- программное и учебно-методическое обеспечение курсов, не связанных с ИТ;
- сервисы, предоставляющие сетевое обучение с заказным содержанием;
- сервисы, предоставляющие систему управления обучением (LMS);
- инструменты авторизации курсов;
- установленные платформы LMS (системы управления обучением).

Они прогнозируют, что гибкие обучающие программы, не связанные с ИТ, дадут высочайшую прибыль на протяжении всего прогнозируемого периода. Адкинс добавил: «Хорошая новость заключается в том, что все еще существуют огромные нетронутые прибыли для поставщиков. Например, потребители в сегменте малого и среднего бизнеса до текущего кризиса медлили с освоением сетевого обучения. Теперь же имеется относительно здоровый спрос на продукты и службы гибкого электронного обучения в сегменте малого и среднего бизнеса.»

Основные преимущества электронного образования. Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная работа обучаемого, который может самостоятельно

определять последовательность освоения предметов, учиться в удобном для себя месте, с индивидуальной скоростью и в удобное для себя время. Поэтому основным преимуществом e-learning следует считать определенную свободу в плане местонахождения, времени обучения и его темпов, что делает дистанционное обучение привлекательным для тех пользователей, которые по той или иной причине не имеют возможности обучаться очно, но желают повысить свой образовательный уровень. Один из важнейших плюсов e-learning — меньшая стоимость обучения. Немаловажным преимуществом дистанционного обучения является его большая эффективность. По оценкам специалистов, в процессе e-learning значительно сокращается время обучения, а скорость запоминания материала возрастает. Правда, данное преимущество возможно не всегда и зависит от изучаемого материала и метода его подачи. Например, проблематично выработать правильное произношение, изучая иностранные языки дистанционно и не имея достаточной разговорной практики. Электронное обучение позволяет повысить качество образования за счет широкого использования мировых образовательных ресурсов и увеличения доли самостоятельного освоения материала, причем последнее особенно важно, поскольку постепенно обеспечивает выработку таких качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность и умение реально оценивать свои силы и принимать взвешенные решения, без чего немислима успешная карьера. По данным Cedefop-1, 47% студентов считают, что мотивация и вовлеченность в процесс обучения — основные факторы успеха при получении электронного образования. Немаловажно также качество технического обеспечения и длительность обучения. Дистанционное образование, хотя отличается от традиционных форм обучения, по сути, представляет собой гибрид очной и заочной формы. В отличие от поточного, заочного обучения, оно является индивидуальным, так же, как при очных занятиях, предполагает личный учебный план и постоянное взаимодействие с преподавателем, задача которого — курировать обучение, консультировать по сложным темам и вопросам, проверять контрольные работы и тесты, помогать готовиться к экзаменам.

E-learning в соседней России: проблемы и перспективы. Дистанционное образование в России сегодня развивается стремительно. И если проблема доставки знаний на расстояния когда-то существовала, то с появлением Интернета она может практически полностью исчезнуть. E-Learning представляет воплощение принципов открытого обучения, предлагая уникальные для российского образовательного рынка продукты. За технологиями электронного обучения — будущее, а реализация проектов электронного образования весьма своевременна, особенно в условиях развития информационного общества. Электронное обучение (e-learning) занимает в современной системе обучения особое место, органично дополняя другие формы обучения. Электронное обучение активно используется как в учебных заведениях, так в других организациях. Ведущие мировые аналитические компании предсказывают ему большое будущее и утверждают, что мировой рынок систем дистанционного обучения является источником больших возможностей для инвесторов. В лучших высших учебных заведениях мира созданы центры e-learning, позволяющие пройти дистанционное обучение с получением соответствующего диплома, активно развиваются корпоративные учебные центры компаний и государственных структур, а годовой доход на рынке e-learning в ряде стран исчисляется уже в миллиардах.

Несмотря на то, что E-learning в чистом виде подразумевает самостоятельное изучение материалов, как и при дистанционном обучении, он имеет ряд преимуществ перед традиционной очной формой:

Большая свобода доступа - учащийся имеет возможность доступа через Интернет к электронным курсам из любого места, где есть выход в глобальную информационную сеть. Более низкие цены на доставку обучения - в электронном обучении процесс доставки образования включает в себя только обмен информацией через Интернет без затрат со стороны учащегося на покупку учебно-методической литературы.

Возможность разделения содержания электронного курса на модули - небольшие блоки информации позволяют сделать изучение предмета более гибким и упрощают поиск нужных материалов.

Гибкость обучения - продолжительность и последовательность изучения материалов слушатель выбирает сам, полностью адаптируя весь процесс обучения под свои возможности и потребности.

Возможность обучения на рабочем месте - учащиеся имеют возможность получать образование без отрыва от работы, а также дома, в пути с использованием мобильного Интернета. Возможность развиваться в ногу со временем - пользователи электронных курсов, и преподаватели, и студенты, развивают свои навыки и знания в соответствии с современными, новейшими технологиями и стандартами. Электронные курсы также позволяют своевременно и оперативно обновлять учебные материалы. Возможность определять критерии оценки знаний - в электронном обучении имеется возможность выставлять четкие критерии, по которым оцениваются знания, полученные студентом в процессе обучения. Это позволяет исключить необъективность и предвзятость.

Электронные учебные курсы - высокотехнологичный продукт, создаваемый на основе и с применением самых современных IT-решений [4].

Исследование показало, что перспектива приближающейся массовой компьютеризации обучения создает необходимость большого целенаправленного труда в данной сфере: нужны глубокие и разносторонние исследования процесса обучения с точки зрения целесообразности и эффективности внедрения электронного обучения, детальная разработка конкретных методик, в конечном счете - создание принципиально новой модели всего процесса обучения. Значение компьютера как инструмента педагогического труда вышло далеко за рамки очередного ТСО и расценивается в настоящее время как самый мощный и объективный фактор эволюции всех систем образования.

Литература

- 1 Борзых А.А., Горбунов А.С. Виртуальные миры, информационные среды и амбиции e-Learning // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). - 2009. - Т. 12. - № 2. - С. 423-437.
- 2 Оганесянц Н. Конструктивистские подходы в e-Learning // Высшее образование в России. - 2008. - № 9. - С. 125-127.
- 3 Лемех Р.М. Совершенствование методических подходов к организации дистанционного обучения в условиях функционирования информационной среды. М, 2005.
- 4 Буханцева Н.В., Дудина И.А. Модель e-Learning как инструмент управления электронными ресурсами вуза // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). - 2009. - Т. 12. - № 2. - С. 438-444.

References

- 1 Borzyh A.A., Gorbunov A.S. Virtual'nye miry, informacionnye sredy i ambicii e-Learning // Obrazovatel'nye tehnologii i obshchestvo (Educational Technology & Society). - 2009. - T. 12. - № 2. - С. 423-437.
- 2 Oganesyanc N. Konstruktivistские podhody v e-Learning // Vysshee obrazovanie v Rossii. - 2008. - № 9. - С. 125-127.
- 3 Lemeh R.M. Sovershenstvovanie metodicheskikh podhodov k organizacii distancionnogo obucheniya v usloviyakh funkcionirovaniya informacionnoi sredy. - Moskva, 2005.
- 4 Buhanceva N.V., Dudina I.A. Model' e-Learning kak instrument upravleniya electronnymi resursami vuza // Obrazovatel'nye tehnologii i obshchestvo (Educational Technology & Society). - 2009. - T. 12. - № 2. - С. 438-444.

Рахымбекова Н.А., Кутпанова З.А., Толғанбайұлы Т., Плалов Н., Кусанов А.

Қазақстанда электронды оқытуды ұйымдастырудың негіздері мен жақын шет елдердің тәжірибесі

Мақалада электронды оқыту жүйесінің құру облысында қазақстандық зерттеулер, электронды оқытуды ұйымдастырудың дидактикалық негіздері қарастырылып, компьютер - қазіргі таңда білім жүйесінің барлық кезеңдерінің объективті да ең қуатты факторы ретінде бағаланып отырғаны жайлы айтылған. Сонымен қоса мақалада көрші мемлекеттердің тәжірибесінен электронды оқытудың келешегі мен күрделі мәселелері де қарастырылған. Зерттеу барысында компьютерлендіру заманында бүкіл оқу үрдісінің жаңа моделін құру мен нақты әдістемелер керек екендігі көрсетілген.

Түйін сөздер: электронды оқыту, компьютерлендіру, веб-технологиялар, онлайн-тренинг, зерттеу, бағдарламалық камтамасыз ету.

Rahymbekova N.A., Kutpanova Z.A., Tolganbaiuly T., Kusainov A., Plalov N.

Experience of the near abroad and foundations of e-learning in Kazakhstan

The paper discusses the didactic fundamentals of e-learning and the development of Kazakhstan in the field of e-learning systems, also says that nowadays the computer is regarded as the most powerful and objective factor of the evolution of education systems. The article shows the problems and prospects of E-learning from the experience of neighbouring countries. Studies have shown great promise of mass computerization, which require specific techniques and the creation of a fundamentally new model of the learning process.

Keywords: e-learning, computerization, web technologies, online training, research, software.

Поступила в редакцию 07.10.2015.

УДК 001.891.32

Л.Б. РАХИМЖАНОВА¹, А.Б. ЗАКИРОВА², К.Ж. САДВАКАСОВА²

КазНУ им. аль-Фараби¹, г. Алматы, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева², г. Астана

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ДЛЯ УРОКОВ ИНФОРМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ

В данной статье рассмотрены вопросы организации вычислительного эксперимента с помощью средств программирования при обучении. Мастерство учителя заключается в подборе заданий, которые вызывают интерес к обучению, повышают мотивацию, развивают исследовательскую деятельность у студентов. При обучении объектно-ориентированному программированию необходимо кроме разработки графического интерфейса, уметь оперировать с классами, составлять так называемые сюжетные задачи, что и является составной частью моделирования. При обучении программированию на Flash организация вычислительного эксперимента дает возможность использовать широкую анимационную функциональность этой программы. При проведении вычислительного эксперимента, необходимо, чтобы на экране программного продукта была видна взаимосвязь между входными и выходными объектами, причем была возможность параллельно наблюдать за процессом в этом же окне с помощью анимационного ролика.

Ключевые слова: Моделирование, вычислительный эксперимент, обучение, объектно-ориентированное программирование, мультимедиа, анимация.

При обучении программирования студентов технических специальностей, особенно на младших курсах необходимо вызвать интерес к изучаемому материалу. Для поставленной цели задания должны носить прикладной характер, иметь творческий подход для выполнения.

Прикладные программы должны отвечать основополагающим принципам научной корректности и исторической достоверности предъявляемого материала, доступности, наглядности, простоты, эстетичности и выразительности.

Конечно, такие программные продукты разрабатываются силами коллективов профессиональных разработчиков, но в то же время при обучении, например объектно-ориентированному программированию, можно дать такие задания, как имитация вычислительного эксперимента какой-нибудь несложной школьной задачи по информатике. Такие же задания можно дать при обучении мультимедиа технологиям. Не исключается и целый проект для коллективного студенческого исследования. И даже темой дипломной работы может стать организация вычислительного эксперимента. В современном обществе должна происходить трансформация роли преподавателя, от простого лектора к мастеру, умеющему создавать обучающие ситуации. Конечно, обучение будущих программистов тоже не является исключением (рисунок 1).

Внедрение в учебный процесс таких заданий стимулирует формирование и развитие у обучаемых целого комплекса взаимосвязанных познавательных умений как общенаучного уровня методологии (планирование исследования, формализация и интерпретация, моделирование, выдвижение гипотез и другие), так и частнопредметного (составление алгоритмов, вычислительные, графические).

С другой стороны следует отметить проблемы применения вычислительного эксперимента при изучении информатики в средней школе заключаются в том, что нет достаточно интересного программного продукта для изучения моделирования.



Рисунок 1. Трансформация роли преподавателя.

Вычислительный эксперимент – метод изучения устройств или физических процессов с помощью математического моделирования. Он предполагает, что вслед за построением математической модели проводится ее численное исследование, позволяющее «проиграть» поведение исследуемого объекта в различных условиях или в различных модификациях [1].

Выделим положительные стороны проведения вычислительного эксперимента (ВЭ): во-первых, ВЭ позволяет сделать вывод о том, что рассматриваемые модели достаточно хороши для описания реальной ситуации (адекватность модели). Во-вторых, полученные результаты с определенной погрешностью согласуются с экспериментальными данными. В-третьих, для построения моделей используются закономерности, известные учащимся средней школы, а математическая запись этих закономерностей значительно упрощается.

С развитием стандартного программного обеспечения, средств программирования, предоставляется возможность создавать программные продукты (ПП), которые в реалистичной форме могут воспроизвести натурный эксперимент на компьютере. Из комплекса дидактических функций данного вида компьютерного эксперимента выделяем функцию наглядного представления содержания учебного материала, присущую также натурному учебному эксперименту. При работе с программами рассматриваемого вида компьютер практически производит вычислительные, графические работы, для учащегося остаются умения по планированию эксперимента, обработке данных, измерительные. В соответствии с ориентацией на формирование системы понятийного знания, изображения экспериментальных установок в рассматриваемых ПП предъявляются в предельно схематизированном виде, многие их элементы, полностью абстрагированы.

Необходимо перед разработкой программы объяснить, что для проведения вычислительного эксперимента любого класса модели структурируются по общепринятым правилам. Выделяются компоненты, переменные,

параметры и функциональные связи, то есть в задаче всегда необходимо определить, что дано и, что надо найти, какой результат нужно получить.

Компоненты представляют собой модели различных подсистем исследуемой системы. Они могут быть весьма разнообразными и зависят от того, что моделируется — например физический процесс, астрономическое движение, экологическая проблема, экономическая ситуация и др.

Переменные описывают связи между различными компонентами исследуемой системы. Они подразделяются на экзогенные и эндогенные, переменные состояния и управления [2].

Экзогенные переменные и переменные управления представляют собой независимые, или входные, переменные модели. Экзогенные переменные имеют различные параметры, которые могут меняться при проведении вычислительного эксперимента. Необходимо составить такую программу, чтобы при разработке графического интерфейса на экране компьютера можно было менять такие переменные. Это наглядно показывает школьнику сам процесс эксперимента, то есть, как изменяются выходные параметры, и как входные параметры влияют на них. Также в ходе эксперимента параметры можно изменять автоматически пошагово или задавать случайным образом.

Выходные, зависимые переменные называются эндогенными. Сложность моделирования заключается в правильной постановке задачи и получении результатов, удовлетворяющих поставленной цели. При получении выходных параметров студенту нужны знания алгоритмов и структур данных, приемы программирования, знание численных методов.

Но не стоит забывать, что студенты в большинстве случаев будут испытывать затруднения при решении нестандартных задач по объектно – ориентированному программированию (ООП), которые не имеют отношения к графическому интерфейсу пользователя. Это можно объяснить отсутствием проблемных ситуаций, связанных с ООП, при разработке графического интерфейса пользователя, использование которого не позволяет студентам получить достаточный опыт в разрешении проблемных ситуаций. Задания и лабораторные работы по построению графического интерфейса пользователя не подходят для обучения студентов реализации на практике объектной декомпозиции. Поэтому в процессе обучения ООП рекомендуется использовать сюжетные задания, лабораторные работы и проекты, которые помогут студентам в формировании опыта по разрешению проблемных ситуаций в ООП, обучению объектной декомпозиции и способствующих развитию устойчивой познавательной мотивации. Построение графического интерфейса пользователя желательно рассматривать как дополнение к учебным проектам.

Сюжетные задачи строятся на основе реальных объектов, процессов, ситуаций и т.д. Например, игра в шахматы, моделирование дорожного движения на перекрестке, игра в баскетбол, движение рыбы в воде или работы лифта и т.п. Причем объекты должны быть привязаны к входным и выходным параметрам. Например, объект машина (готовый или нарисованный в программе рисунок), которая имеет скорость, в зависимости от нее машина передвигается на определенное состояние.

Функциональные связи или поведение системы можно также показать и с помощью анимации, отражающие процесс изменения реальных объектов, явлений, процессов. Широкая анимационная функциональность является особенностью MacromediaFlash, которая предоставляет огромный спектр возможностей. Например, придумать и разработать обучающий Flash-ролик, несущий в себе ценную и интересную информацию по вычислительному эксперименту в нестандартной, легко запоминающейся форме.

Приведем пример ПП, иллюстрирующий вычислительный эксперимент к задаче (рисунок 2):

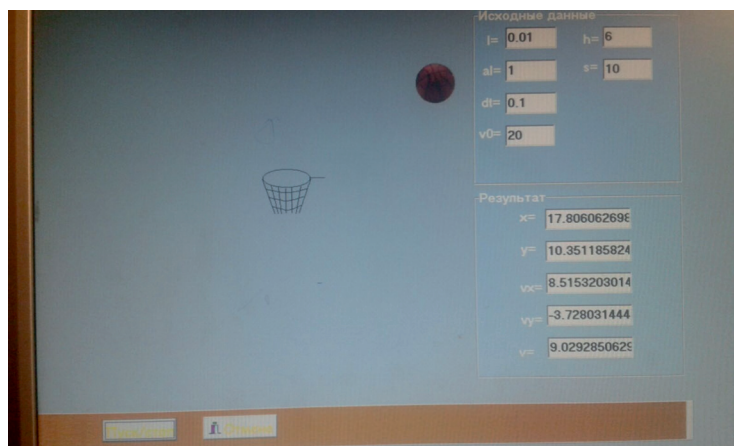


Рисунок 2. Иллюстрация к вычислительному эксперименту задачи “Попасть мячом в корзину”

Таким образом, для целенаправленного творческого формирования познавательного интереса студентов в условиях обучения объектно-ориентированному программированию, программированию анимации во Flash необходимо:

- Подобрать сюжетные задачи, с организацией вычислительного эксперимента с их адекватной моделью;
- Развить исследовательский метод при определении экзогенных и эндогенных переменных в задачах;
- в программном продукте отразить зависимость движения графических объектов, объектов анимации от значений экзогенных и эндогенных переменных.

Литература

- 1 Самарский А.А. Математическое моделирование и вычислительный эксперимент // Вестник АН СССР. – 1979. – № 5. – С. 38-49.
- 2 Фрейдина Е.В. Исследование систем управления: учеб. пособие / Е.В. Фрейдина; под ред. Ю.В. Гусева. – М.: Издательство «Омега – Л», 2008. – 367 с. – (Высшая школа менеджмента).

References

- 1 Samarskij A.A. Matematicheskoe modelirovanie i vychislitel'nyj jeksperiment // Vestnik AN SSSR. – 1979. – № 5. – S. 38-49.
- 2 Frejdina E.V. Issledovanie sistem upravlenija: ucheb. posobie / E.V. Frejdina; pod red. Ju.V. Guseva. – M.: Izdatel'stvo «Omega – L», 2008. – 367 s. – (Vysshaja shkola menedzhmenta).

Бұл мақалада оқытуда бағдарламалау құралдарды пайдаланып компьютерлік модельдеу ұйымдастыру сипаттайды. Мұғалім шеберлігі үйренуге қызығушылық, мотивациясын жосарылату, студенттердің ғылыми-зерттеу қызметін дамытуға тапсырмаларды таңдауы болып табылады. Объектілі-бағытталған бағдарламалау оқыту кезінде модельдеу бөлігі болып табылады деп аталатын учаскесі проблемасын құрайды сынып жұмыс мүмкіндігі болуы үшін, графикалық интерфейсті әзірлеу қосымша қажет. Flash Есептеу эксперимент бағдарламалау оқыту кезінде бағдарламаның кең анимация функционалдық пайдалануға мүмкіндік береді. Есептеу эксперимент жүргізу кезінде, ол экрандағы бағдарламалық қамтамасыз ету кіріс және шығыс объектілері арасындағы қарым-қатынас көрінетін болды, және анимациялық клиптер көмегімен, бір терезеде параллель процесін бақылауға мүмкіндік алды қажет.

Түйін сөздер: модельдеу, есептеу эксперимент, оқыту, объектілі-бағдарланған бағдарламалау, мультимедия, анимация.

This article describes the organization of computer simulation using the programming tools in teaching. The skill of the teacher is to select tasks that are of interest to learn, increase motivation, develop research activities of students. When learning object-oriented programming is necessary in addition to the development of a graphical interface, to be able to operate with classes that make up the so-called plot problem that is part of the simulation. When teaching programming in Flash Computing experiment makes it possible to use a wide animation functionality of the program. When carrying out computing experiment, it is necessary that the on-screen software was visible the relationship between input and output objects, and had the opportunity to observe the process in parallel in the same window using animation clips.

Keywords: modeling, computing experiment, learning object-oriented programming, multimedia, animation.

Поступила в редакцию 12.10.2015.

УДК 378

Н.И. РОСЕНКО

аспирант Челябинского государственного педагогического университета

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИКО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Статья посвящена вопросам выбора теоретико-методологических подходов к системе формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей обучающихся в системе высшего образования. Выявлен и обоснован комплекс теоретико-методологических подходов, в который входят: системно-деятельностный, аксиологический, культурологический подходы. Установлена взаимообуславливающая и взаимодействующая связь между теоретико-методологическими подходами.

На основе методологического анализа исследования, автором определена специально-научная методология, содержащая в себе базовые уровни: общенаучная основа, теоретико-методологическая стратегия, практико-ориентированная тактика.

Ключевые слова: методологические подходы, исследование, системно-деятельностный, аксиологический, культурологический.

Теоретико-методологические основания в педагогике относятся к исходным методологическим процедурам изучения проблем дидактической направленности. К ним относятся используемые теоретико-методологические подходы, теории, методы, методики и технологии, выдвинутые научные предположения и т. д.

Понятие «методология» в науке трактуется как «учение о принципах построения, формах и способах научного познания».

Под подходом мы будем понимать принципиальную методологическую ориентацию исследования как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования.

По мнению ряда исследователей (А.Н. Аверьянов, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, Н.О. Яковлева и др.), методологическое значение подходов проявляется в определенной мировоззренческой позиции автора исследования, в совокупности принципов, которые ориентируют исследование на достижение идеальной цели, в возможности выбора стратегии для решения исследуемой проблемы [1].

Методологическое знание, во-первых, обеспечивает правильную постановку научной проблемы с точки зрения тенденций и форм развития познания, во-вторых, позволяет повысить качество исследования, в-третьих, предоставляет определенные средства для решения поставленных задач. Несмотря на то, что любой методологический подход обладает определенной самостоятельностью и может быть отнесен к какому-либо уровню, он не обеспечивает полноту и всесторонность исследования.

Для достижения целей исследования сложных систем, к которым относится система образования, целесообразно применять некую совокупность методологических подходов, иерархически их упорядочив.

Исследуя процесс формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей, мы пришли к необходимости рассмотрения в качестве методологического основания совокупности трёх теоретико-методологических подходов: системно-деятельностного, аксиологического и культурологического.

Выбор обозначенных подходов обусловлен следующей позицией: 1) ключевая задача исследования – необходимость систематизации изучаемого процесса, т.е. построение соответствующей педагогической системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей, предусматривающей достижение определяемого результата специальным образом организованной деятельности (системно-деятельностный подход); 2) значение аксиологического подхода в нашем исследовании состоит в том, что он позволяет выявить структуру и содержание формируемых экономико-правовых ценностных ориентаций с учетом аксиологического контекста профессионального взаимодействия (аксиологический подход); 3) достижение соответствующего результата - сформированность экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей (культурологический подход).

Уровень представленного методологического анализа исследования указывает на специально-научную методологию. В специально-научной методологии, в свою очередь, выделено несколько уровней: общенаучная основа, теоретико-методологическая стратегия, практико-ориентированная тактика. Каждый из выбранных нами подходов, выполняет определенную методологическую функцию.

Системно-деятельностный подход выступает в качестве общенаучной основы исследования, при этом, системный аспект подхода, обеспечивает комплексное рассмотрение изучаемого феномена, построение авторской педагогической системы как целостной совокупности элементов с определёнными признаками (целостность, иерархичность строения, структуризация, множественность, системность), а деятельностный - рассмотрение особенностей взаимодействия субъектов образовательного процесса через призму основополагающих принципов (субъектности воспитания, учета ведущих видов деятельности и законов их смены, обязательной результативности каждого вида деятельности, высокой мотивированности любых видов деятельности, обязательной рефлексии всякой деятельности, нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности, сотрудничества при организации и управлении различными видами деятельности) [2].

В свою очередь аксиологический подход на уровне теоретико-методологической стратегии позволяет раскрыть специфику аксиологического содержания исследуемой педагогической системы и рассмотрение особенностей взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе ценностных принципов (равноправие всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей; равнозначности традиций и творчества, признания необходимости изучения и использования опыта прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем; экзистенциального равенства людей, социокультурного прагматизма вместо споров о подоплеке ценностей; диалога вместо безразличия или взаимоотрицания).

Культурологический подход имеет статус практико-ориентированной тактики исследования, что обеспечивает общие целевые установки и направления функционирования разрабатываемой системы, выявленных условий, а также позволяет рассмотреть компонентный состав экономико-правовой культуры.

Логика исследования привела нас к необходимости установления взаимообусловленности и взаимодействия представленных подходов.

Системно-деятельностный подход помогает обеспечить изучение системных свойств исследуемого нами феномена в построении надлежащей педагогической конструкции, раскрывая при этом специфику её деятельностного содержания, отражающего стабильно эффективное взаимодействие субъектов в контексте профессиональной подготовки студентов юридических специальностей.

В свою очередь, реализация системно-деятельностного подхода не предоставляет возможности чёткого видения конечного результата исследуемой проблемы, внутреннего содержания феномена экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей, без ценностной компоненты, успешно реализуемой аксиологическим подходом. Культурологический подход, в данном исследовании, является необходимым по определению.

Таким образом, выбор обозначенных подходов обеспечивает корректность постановки проблемы исследования, возможность создания практического аппарата её решения – разработки системы, отражающей специфику эффективной деятельности субъектов по формированию экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей.

Отметим, что каждый из выбранных подходов, не смотря на внутреннюю взаимодополняемость, имеет собственный статус в нашем исследовании и выполняет определенную методологическую роль.

Совокупность указанных подходов является необходимым и достаточным условием для решения поставленной перед нами исследовательской задачи. Для полноценного использования в рамках нашего исследования выбранные подходы требуют дальнейшего рассмотрения.

Рассмотрим более подробно результат применения каждого из подходов к проблеме исследования.

Системно-деятельностный подход интегрирует идеи системного и деятельностного подходов. В данной интеграции роль базового методологического подхода принадлежит системному подходу.

Системный подход трактуется современными учеными как ориентация исследования, предполагающая изучение явления как системы. Общенаучные основы системного подхода получили широкое распространение и разработаны А.А. Богдановым, Л. фон Берталанфи, Эвард де Боно, Линдон ла Рушем, Г. Саймоном, П. Друкером, А. Чандлером, С.А. Черногором, А.Н. Малютой и др.

Реализация системного подхода, осуществлялась в соответствии со следующими аспектами формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей:

1. содержит в себе вещные компоненты (средства производства и предметы потребления), процессы (правовые, экономические, социальные, политические, духовные и т. д.) и идеи, морально-нравственные установки людей и их общностей;
2. выявляет элементы, составляющие данную систему, выясняет внутренние связи и зависимости между элементами данной системы и позволяет получить представление о внутренней организации (строении) исследуемой системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей;
3. выявляет функции, для выполнения которых будет создана система формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей;
4. обозначает необходимость научного определения целей и подцелей системы формирования экономико-правовой культуры, их взаимной увязки между собой;
5. выявляет ресурсы, требующиеся для функционирования системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей;
6. определяет совокупность качественных свойств данной системы, обеспечивающих её целостность и особенность;
7. определяет необходимость выявления внешних связей данной системы с другими, то есть её связей с окружающей средой;
8. позволяет выяснить условия во времени возникновения исследуемой системы, пройденные ею этапы, современное состояние, а также возможные перспективы развития.

Важным аспектом системного подхода является выработка нового принципа его использования - создание нового, единого и более оптимального подхода (общей методологии) к познанию, в нашем случае, построения функциональной модели формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей, с гарантированной целью получить наиболее полное и целостное представление об этом материале.

Системный подход задает общие конструктивные особенности разрабатываемой модели, внутреннее функциональное ее содержание дополняется деятельностным подходом.

Деятельностный подход в современной науке трактуют как принципиальную ориентацию исследования, предполагающую изучение явления как деятельности. Основы данного подхода разрабатывались Л.П.

Будовой, Л.С. Выготским, В.А. Кан-Каликом, Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, В.Н. Сагатовским, В.А. Сластениным, В.Д. Шадриковым, В.С. Швыревым и др.

Использование деятельностного подхода позволило исследовать систему формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей с точки зрения деятельности субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов) и их продуктивного взаимодействия. Сформулируем значимые для построения нашей модели обобщения:

1. Основным видом человеческой деятельности является труд. С трудом генетически связаны другие виды человеческой деятельности (игра, учеба и т. д.). Экономико-правовая деятельность рассматривается в контексте данного подхода как компонент любого вида деятельности, а, следовательно, рассмотрение её как профессиональной функции будущих юристов позволяет отнести её к подвидам трудовой деятельности.

2. Центральным компонентом системы деятельности является её цель. В педагогической системе формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей, с позиции деятельности преподавателя, цель сводится к созданию необходимых условий, обеспечивающих эффективное формирование экономико-правовой культуры в соответствии с личной образовательной траекторией студента.

3. Различаются макро- и микро- структуры деятельности.

Макроструктура экономико-правовой культуры как деятельности состоит из чётко сформулированной цели её декомпозиции на задачи, процесса формирования экономико-правовой культуры, составными частями которого является цепочка действий по достижению результата, соответствующего цели;

Микроструктура включает деятельность действия, операции. Экономико-правовая деятельность, рассматривается нами как специфически- человеческий способ отношения к миру; процесс, в ходе которого человек способен к самостоятельному принятию решений, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им общественные явления - объектом своей деятельности.

Другими словами деятельность, в том числе экономико-правовая: представляет собой последовательно выполняемые субъектом действия; является формой человеческой активности; имеет обоснованно заданную цель; преобразует объективную действительность; реализуется на основании определенных методов с привлечением средств; требует творческого подхода; имеет непрерывный характер.

В микроструктуру экономико-правовой деятельности входят следующие единицы: деятельность – экономико-правовое взаимодействие; действия – экономико-правовая ориентация, экономико-правовой прогноз, экономико-правовая перспекция, верификация, корректировка; операции - актуализация и включение субъектного опыта обучающихся в образовательный процесс; включение в содержание занятий проблем, связанных с профессиональной деятельностью юриста; акцентирование внимания студентов на ценностях совместного опыта; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных способов проработки учебной информации (словесного, знаково-символического, рисуночного и т. п.); создание условий для рефлексии студентов своей деятельности, своего эмоционального состояния и взаимодействия с преподавателем; создание условий, специфически обеспечивающих осознание студентами экономико-правовой культуры.

4. Аспектом деятельностного подхода является взаимосвязь всех компонентов деятельности с рефлексией.

5. Обнаружение и построение смыслов своего бытия, значения своих действий, поступков, тех или иных видов деятельности, осознание и эмоциональное восприятие их составляют суть смылосозидающей деятельности.

Понятие «смылосозидающая деятельность» представляет специфическое для деятельностного подхода определение обучения и воспитания как процесса смылообразования, самоопределения в мире деятельностей. Данный вид деятельности высокомотивирован, он имеет самостоятельную цель-самоопределение в мире деятельностей (видов профессиональной деятельности).

Именно самоопределение в профессиональной деятельности способствует проектированию индивидуальной траектории формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей.

Результат применения деятельностного подхода к формированию экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей заключается в возможности:

-рассмотреть структурные компоненты экономико-правовой культуры как компоненты профессиональной деятельности и тем самым раскрыть природу их взаимообусловленности;

-изучить специфические особенности деятельности всех субъектов педагогического процесса через проекцию основных общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область;

-признать важнейшим фактором развития личности студентов специальным образом подобранную деятельность;

-выстроить педагогическую систему, педагогическую технологию формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей в соответствии с компонентами деятельности.

Системно-деятельностный подход, являясь общенаучной методологической основой исследования, эффективно дополняется теоретико-методологической стратегией, представленной аксиологическим подходом.

Аксиологический подход органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. Данный подход является ориентацией исследования, при которой изучаемое явление рассматривается с точки зрения ценностей.

Методологические основы аксиологического подхода наиболее полно представлены в работах Д.А. Леонтьева, М.С. Кагана, А.В. Кирьяковой В.А. Сластенина, др.

В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира. Она утверждает, что наш мир - это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует каждого отдельного человека. Гуманистическая ценностная ориентация, образно говоря, - «аксиологическая пружина», которая придает активность всем остальным звеньям системы ценностей [3].

Основным для аксиологического подхода является понятие «ценность» – «специфически социальное определение объектов окружающего мира, выявляющее их положительное или отрицательное значение для человека и общества».

Вне человека и без человека понятие ценности существовать не может, так как оно представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. Ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека; ценности подтверждают значимость того, что создал человек в процессе истории. К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом.

Ценность – не только предметы, явления и их свойства, которые нужны людям определенного общества и отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей, но также идеи и побуждения в качестве нормы и идеала. Ценности сами по себе, по крайней мере, основные из них, остаются постоянными на разных этапах развития человеческого общества.

Рассмотрим основные положения аксиологического подхода.

1. Понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом.

В системе формирования экономико- правовой культуры с позиций ценностного мировосприятия, ключевая идея заключается в формировании качеств личности, способствующих успешной профессионально- трудовой социализации у студентов юридических специальностей.

В основу профессионально-трудовой социализации будущего юриста входит усвоение социальных норм и культурных ценностей экономики и права, профессиональное саморазвитие, самореализация в обществе.

Профессионально- трудовая социализация студентов юридических специальностей рассматривается как «целенаправленный процесс формирования навыков общей трудовой культуры и соответствующих привычек рационального труда, которые постепенно перерастают в качество личности, называемое трудолюбием, процесс формирования готовности выполнения физической или умственной работы, добросовестного и творческого отношения к выполняемым должностным обязанностям».

2. Основные аксиологические принципы: а) равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей; б) равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем; в) равенство людей, прагматизм вместо споров об основаниях ценностей; г) диалог вместо безразличия или отрицания друг друга.

Применительно к нашему исследованию эти принципы обеспечивают эффективное функционирование разрабатываемой системы формирования экономико-правовой культуры и позволяют находить новые формы, методы и средства ее формирования.

3. Определение ценностного результата образования. В качестве результата исследователи рассматривают ценностное отношение, которое имеет трехкомпонентную структуру: когнитивный компонент – понятия и представления о той или иной стороне жизни; эмоционально-оценочный компонент – переживание данного события, явления, его оценка; поведенческий компонент – опыт действий, умения, навыки, поведенческая готовность к определенным социальным действиям [4].

В нашем исследовании в качестве результата, как нами отмечено выше, выступает профессионально-трудовая социализация, как элемент экономико- правовой культуры студентов, в составе которой выявляется: ценностно- ориентировочный компонент.

Безусловным дополнением к применению аксиологического подхода является привлечение положений культурологического подхода.

В настоящее время, в дискуссиях об образовании, все чаще идёт речь о концепции, в основе которой лежит принцип культуросообразности, никоим образом не противоречащий, а дополняющий и необходимо обогащающий научное содержание образования. Реализация данного принципа осуществляется через применение культурологического подхода в педагогической практике.

Общие вопросы реализации культурологического подхода в образовательном процессе, его системообразующая роль обсуждаются в работах В.И. Андреева, Ю.А. Бельчикова, Е.В. Бондаревской, А.А. Кирсанова, А.Н. Ростовцева, В.А. Сластенина, Н.Е. Щурковой и др.

Роль культурологической подготовки как средства формирования профессионального мышления, овладения полноценными теоретическими знаниями и практическими умениями рассматривается в трудах А. И. Арнольдова, Н.Г. Багдасарян, Л.П. Бугевой, В.Е. Родина, Е.В. Семенова, С.А. Таняна и др.

Значение культурологических умений в повышении коммуникативной компетентности обсуждается в трудах И.А. Зимней, А.С. Карпова Т.А. Китайгородской, А.В. Мудрика и др.

Понятие «культурология» возникло в научной среде не случайно и отражает объективную потребность в заполнении некоторого «вакуума» знаний о культуре в гуманитарной и социальной сферах. Культурология является системой знаний о сущности, закономерностях существования и развития, человеческом значении и способах постижения культуры.

Исходя из сказанного, культурологический подход можно определить как практико-ориентированный инструмент комплексного осмысления «функционирования социокультурного опыта». Посредством культурологического подхода выявляются значимые с педагогической точки зрения, взаимосвязи между: интернационализацией в основных сферах социальной жизни и национальной самобытностью культур; личностно усвоенным знанием и объемом «культурологического хранилища»; стандартизацией образования и разнообразием социокультурных ориентации обучающихся; социокультурными трансформациями и ценностно-культурными традициями социокультурных групп; глобализацией образования и воспитания и индивидуализацией педагогических воздействий [5].

Культурологический подход имеет существенное значение для определения путей и тенденций формирования профессиональной культуры будущего специалиста. Если говорить об этом подходе как теоретико-прикладной области в сфере экономико-правового образования, то он приобретает ряд социально-педагогических функций: информационную, развивающую, ориентационную, мобилизационную, конструктивную, коммуникативную, организационную и исследовательскую. Рассмотрим роль указанных функций в формировании экономико-правовой культуры студентов, в контексте культурологического подхода.

Информационная функция заключается в информационной роли преподавателя при формировании экономико-правового кругозора студентов, когда преподаватель, опираясь на «ценностно-аналитический» подход к культуре, сообщает студентам конкретный материал, характеризующий важнейшие достижения человечества в его историческом развитии.

Развивающая функция связана с развитием познавательных способностей студентов. На основе культурологического подхода, преподаватель имеет возможность формировать у студентов способность решать различные типы учебно-познавательных задач: распознавать и классифицировать различные явления и факты экономико-правовой культуры; выявлять и сравнивать существенные общие и отличительные признаки правовых и экономических феноменов; выделять и описывать нравственные и эстетические составляющие в субъект-субъектных отношениях, возникающих в социально-экономической жизни; осуществлять поиск информации, касающейся экономико-правовой культуры общества; выделять проблемы в структуре экономико-правовой культуры; строить оценочные шкалы и т.д.

Таким образом, культурологический подход при решении задач развивающего характера выступает в качестве специфического дидактического средства, обеспечивающего формирование у студентов готовности к широкой поисковой деятельности в постоянно меняющейся экономико-правовой среде.

Ориентационная функция способствует формированию у студентов системы ценностных ориентаций, социально значимых мотивов поведения и деятельности. В рамках этой функции культурологический подход направлен главным образом на аксиологическую интерпретацию экономико-правовой культуры, на многостороннюю оценку «той сферы бытия человека, которую можно назвать миром ценностей». Ориентационная функция в сочетании с культурологическим подходом обеспечивает освоение инновационных идей и представлений об истинных ценностях экономико-правового поля, в разные исторические периоды.

Мобилизационная функция. Данная функция связана с выработкой у студентов широкого набора умений и навыков, способствующих развитию у них познавательной активности и самостоятельности. Она проявляется в профессионально-педагогической деятельности преподавателя при «актуализации жизненного опыта обучающихся и активизации их интеллектуальных сил при решении учебных задач».

В этой связи культурологический подход обеспечивает интеграцию усвоенных знаний через раскрытие

существенных связей явлений и процессов общества, через овладение способами и приёмами экономико-правового познания, которые обеспечивают применение экономико-правовых знаний в жизненных ситуациях.

Конструктивная функция способствует решению следующих дидактических задач: производить отбор и систематизацию материала относящегося к формированию экономико-правовой культуры, в соответствии с целями и задачами учебного процесса и современными запросами и тенденциями общества; осуществлять дидактическую переработку информации в материал учебной дисциплины с целью усиления его экономико-правовой направленности; выделять важные с точки зрения экономико-правовой культуры обучающихся дидактические единицы - идеи, принципы, основные понятия, факты, проблемы и др.; устанавливать междисциплинарные и внутрдисциплинарные связи с целью формирования у студентов целостного экономико-правового знания, основ социальных явлений и процессов.

Коммуникативная функция. Культурологический подход, реализуемый в рамках коммуникативной функции, воспроизводит модели человеческого общения, закладывает основы коммуникативной компетенции. Существенное значение в этой связи приобретает экономико-правовая подготовленность самого педагога, которая способствует адекватному транскультурному общению.

Организаторская функция. В рамках организаторской деятельности, культурологический подход, способствует решению следующих педагогических задач: организация и обеспечение необходимого взаимодействия образовательного учреждения и экономико-правового социума; создание психолого-педагогических условий для оптимизации социальной адаптации и активного самоопределения студентов в экономико-правовой среде; организация внеаудиторной воспитательной работы экономико-правового направления (экономический суд, коммуникация с представителями правовых организаций и т.д.).

Исследовательская функция. Важную роль в реализации исследовательской функции играют экономико-правовые знания и умения, обеспечивающие решение задач и проблем, встречающихся в педагогической деятельности, путем проведения научных исследований в данной сфере, как в рамках преподавательского научного сообщества, так и на основе исследовательского взаимодействия со студентами [6,7].

Таким образом, многоаспектность возможностей культурологического подхода, через призму образовательных функций, позволяет достигнуть положительных результатов в процессе формирования экономико-правовой культуры студентов.

Подводя итог вышесказанному, в очередной раз отметим внутреннюю взаимодополняемость методологических подходов: системно-деятельностный подход, представляя собой общенаучную основу, является основополагающим при разработке авторской системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей; аксиологический подход обуславливает теоретико-методологическую стратегию и способствует ценностной реализации авторской системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей; культурологический подход, на основе практико-ориентированной тактики, определяет направления системы формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей.

Литература

- 1 Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.
- 2 Саламатина Ю.В., Формирование эмпатийной культуры студентов/ дис. Канд. пед. наук: 13.00.08/ Шадринск. – СПб, 2014. – 215 с.
- 3 Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др., Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
- 4 Жолдасбаева С.А. Формирование социокультурной компетенции у старшеклассников / дис. Канд. пед. наук: 13.00.01/ Челябинск. – СПб, 2014. – 215 с.
- 5 Павлова Л.П. Исследование влияния игровой учебной деятельности на формирование межкультурной компетенции студентов вуза/ дис. Канд. пед. наук: 13.00.08/ Ставрополь, СПб. 2004. – 187 с.
- 6 Росенко Н.И. Культурологический подход к формированию экономико-правовой культуры студентов, Современная высшая школа: инновационный аспект // «Русско-Британский Институт Управления». – №2. - 2015 г. - 71 с.
- 7 Экономическая культура юриста/ Юридическая деонтология [Электронный ресурс, Электронная онлайн библиотека]. – Режим доступа: <http://banauka.ru/3156.html> Загл. с экрана.

References

- 1 Jakovleva N.O. Pedagogicheskoe proektirovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh sistem / Cheljabinsk: Izd-vo Cheljabinskogo gumanitarnogo instituta, 2008. – 279 s.
- 2 Salamatina Ju.V. Formirovanie jempatijnoj kul'tury budushhih uchitelej/ dis. Kand. ped. nauk: 13.00.08/ Shadrinsk, SPb. 2014. – 215 s.
- 3 Slastenin V.A., Isaev I.F. i dr., Pedagogika: Uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij. – M.: Shkola-Press, 1997. – 512 s.

4 Zholdasbaeva S.A. Formirovanie sociokul'turnoj kompetencii u starshe-klassnikov shkoly-internata/ dis. Kand. ped. nauk: 13.00.01/ Cheljabinsk, SPb. 2014. – 215 s.

5 Pavlova L.P. Issledovanie vlijaniya igrovoy uchebnoj dejatel'nosti na formirovanie mezhkul'turnoj kompetencii studentov vuza/ dis. Kand. ped. nauk: 13.00.08/ Stavropol', SPb. 2004. – 187 s.

6 Rosenko N.I., Kul'turologicheskij podhod k formirovaniyu jekonomiko-pravovoj kul'tury studentov, Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt, «Russko-Britanskij Institut Upravleniya», №2 - 2015g.- 71 s.

7 Jekonomicheskaja kul'tura jurista/ Juridicheskaja deontologija [Elektronnyj resurs, Jelektronnaja onlajn biblioteka]. – Rezhim dostupa: <http://banauka.ru/3156.html> Zagl. s jekrana.

Құқықтық мамандығындағы студенттердің экономикалық және құқықтық мәдениетін қалыптастыру жүйесін құрудағы теориялық және әдістемелік көзқарас

Мақала жоғары білім алу жүйесінде оқитын құқықтық мамандығындағы студенттердің экономикалық және құқықтық мәдениетін қалыптастыру жүйесіне теориялық және әдістемелік сұрақтарын таңдауға арналған. Мақалада жүйелі іс-әрекет, аксиологиялық, мәдени көзқарасқа кіретін теориялық және әдістемелік кешені анықталған. Сондай-ақ өзара себептер, өзара іс-әрекет пен қойылған теориялық методологиялық көзқарас арасында байланыс орнатылған.

Зерттеудің әдістемелік негізінде базалық деңгейді қамтитын: ғылыми негіз, теориялық - методологиялық стратегия, практикалық бағытталған тактика, арнайы ғылыми методология автормен анықталған.

Түйін сөздер: әдіснамалық тәсілдері, зерттеу, жүйелік-қызметі, аксиологиялық, мәдени.

Theoretical-methodological approaches to construction of system of formation of ekonomik and legal culture in students

Article is dedicated to the choice of theoretical and methodological approaches to the system of formation of the institutional culture at students of legal specialties students in higher education. It is identified and substantiated a set theoretical and methodological approaches, which includes: system-activity, axiological, cultural approaches. It is installed interaction causes and an interactive link between the theoretical and methodological approaches.

On based methodological analysis of he study, the author determined specially-scientific methodology, containing the basic levels: general scientific basis, theoretical and methodological strategy, practice-oriented tactics.

Keywords: methodological approaches, research, system-activity, axiological, cultural.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

ӨОЖ 37.016:553.982.2

К. СӘДУАҚАСҚЫЗЫ, Н. АППАЗОВ, Л. АСЫЛОВА, М. КАМИЛАЕВА

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ.

«МҰНАЙ» ТАҚЫРЫБЫН ОҚЫТУДА ТАПҚЫР ТАПСЫРМАЛАРДЫ ШЕШУ ТЕОРИЯСЫ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, білім алушылардың ұсынылған алгоритмдерді үлкен қызығушылықпен меңгеретінін және өз бетінше оқу және сабақтан тыс іс-әрекетте оларды тиімді қолданатынын байқауға болады. Соның нәтижесінде алған білімді шығармашылық қолдануды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, білім алушылардың белсенділігін және мотивациясын көтеруге әсер етеді, өз бетінше тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

ТТШТ тұрғысынан барлық тапсырмаларды екі типке бөлуге болады:

- 1. Техникалық жүйелердің немесе ережелердің даму заңдарын тікелей қолдану арқылы шешуге болатын тапсырмалар.*
- 2. Шешімі әлі толық формализацияға берілмейтін тапсырмалар.*

Сонымен, тапсырмалар стандартты және стандартты емес деп бөлінеді. Бұлай бөлу ТТШТ-ның қазіргі жағдайына байланысты. Стандартты емес деп табылатын тапсырмалар, ертең – әлі белгісіз заңдылықтар айқындалғаннан кейін – стандартты тапсырмаларға айналады.

Түйін сөздер: ТТШТ технологиясы, тапқыр және шығармашылық тапсырмалар, шығармашылық өнім, тапқыр тапсырмаларды шешу алгоритмі.

1946 жылы Г.С. Альтшуллер шығармашылық әдіснама бойынша жұмыстарының нәтижесінде ТТШТ технологиясын Г.С. Альтшуллер ойлап тапқан [1]. Тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы атауы кейінірек 70 ж. пайда болады. Шығармашылық тапсырмаларды орындау теориясы адамның шығармашылық мүмкіндіктерін дамытудың жаңа әдістемесі үшін негіз болып табылады. Шығармашылық мүмкіндіктердің көріне бастауының себебі - балалық кездегі елестету деңгейінің жоғарылығымен, балалардың ойлауын танымдық бағытының дамуымен түсіндіріледі.

ТТШТ технологиясы баланы шығармашылық тапсырмаларды орындауды үйретеді және оның бойында

шығармашылық қажеттілікті дамыта отырып, оның қызығушылығына сүйене отырып, шығармашылыққа жүйелі түрде жетелеуге мүмкіндік береді.

ТТШТ және оның ұстанымдары тек техникалық қана емес, сонымен қатар басқа да шығармашылық тапсырмаларды шешуге де қолайлы. ТТШТ күшті ойлаудың жалпы теориясына жетудің жолындағы бір кезең. Күшті талантты ойлау - бұл ең алдымен жүйелі ойлау: жүйенің өзі-осы шақ, үстілік жүйе- келер шақ, астылық жүйе - өткен шақ.

Білім алушыларға арналған әдіс-тәсілдер төмендегідей:

- Жүйелік жақындау - компоненттік, құрылымдық, функционалды және генетикалық жақындаудың элементтер негізінде қоршаған ортаның жүйелік көріністерінің бастауларын қалыптастыру. Бір-бірімен тығыз байланыста болатын бөлімдерден құралған жүйені біртұтас ретінде түсінік беру, объектінің осы шақтағы, өткен шақтағы және келер шақтағы жағдайын бөліп ала отырып, уақыт және кеңістік туралы ұғым беру.

- Каталог әдісі - білім алушыларды кез-келген таңдалған сөздегі белгілерді екінші бір кез-келген басқа кітаптан алған сөзге ауыстыруға үйрету.

- Қарама-қайшылықты шешу әдісі - ұсынылған заттар мен құбылыстарды, тәжірибелерді әр қырынан қарау;

- Сикырлы нысандар әдісі - білім алушыларға таныс объектінің сипаттарын екінші бір объектіге таңып айту, қолдану;

- Салыстыру әдісі - заттар мен нысандардың ұқсастықтары мен ерекшеліктерін анықтау.

Осы әдістерді жүзеге асыруда білім алушылар заттардың қасиеттерін: түсін, пішінін, өлшемін ажыратуды үйренеді. Ол үшін ұқсас және өзгеше қасиеттерін анықтауға жаттығулардың мәні зор: «Заттар несімен ұқсас және қандай айырмашылықтары бар?», «Не өзгергенін анықта?», «Цифрлық несие», «Фигураларды аяқта», «Артық затты тап», «Нүктелер жаттығуы», т.б.

Оқыту үдерісінде оқытушы шығармашылығында стандартты емес шешімдерді қабылдауға, дәстүрлі емес әдістерді қолдануға, объективті және субъективті себептерді ескеруге, жорамалданған нәтижені алдын ала болжауға тура келетіні сөзсіз. Бұл оқытушыдан шығармашылықты, өзінің жеке әдістерін жүйелей білу білігін, белгіленген мақсатқа жетудің тиімді жолдарын таба білуді талап етеді. Басқа әдістердің ешқайсысыда мақсатқа қол жеткізуде дәл осы әдістей тиімді бола алмайды. Сондықтан бұл әдісті шығармашылық әдіс деп аталады [2; 3].

Шығармашылық стильмен жұмыс істеу кезіндегі оқытушының іс-әрекетінің сипаты төмендегідей болады:

- Оқу-танымдық мәселелерді қоя білу;
- Жаңа білімді іздестіруде, мәселелер мен стандартты емес міндеттерді шешуге жұмылдыруда;
- Өзбетінше шешімдер мен қорытындылар жасау жолында білім алушыға қолдау көрсету [4].

1945 жылы дарынды ойлау жай ойлаудан немен ерекшеленетіндігін ұғынуға ұмтылған Г.С. Альтшуллер шығармашылықтың ғылыми технологиясын дайындауына кірісті. Оның технологиясының басты идеясы техникалық жүйелер белгілі бір заңдармен туындап, дамиды: бұл заңдарды тануға болады және өнертапқыштық тапсырмаларды шешу үшін қолдануға болады. ТТШТ - тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы жаңа техникалық мақсаттарды нақты ғылымға айналдырады. Себебі, өнертапқыштық тапсырмалардың шешімі ізденістердің орнына текке логикалық операциялардың жүйесіне құрылады. Экскаватор болған жағдайда, күрекпен жұмыс істеу, автокөлік болғанда, жүкті арқалау орынсыз және ысырабы көп. Ойды қажетті бағытқа бұруға және ескішілдік, қызығушылық тудыртпайтын жұмыстың көп бөлігін орындауға қабілетті жүйелі құралды қолданудың орнына шығармашылық «нұрлануды» күту орынсыз.

ТТШТ қолданушыларының ұстанымы: әрбір адам тумысынан дарынды және кемеңгер, алайда оны барынша аз күш жұмсап барынша жоғары нәтижеге қол жеткізу үшін қазіргі заманға бағдарлануға үйрету керек. Барлық сабақтар мен ойындар баланың тақырыпты, материалдар мен іс-әрекет түрін дербес таңдауды білдіреді. Олар балаларды заттар, құбылыстардың қайшы ерекшеліктерін анықтауға және осы қайшылықтарды шешуге үйретеді. Қайшылықтарды шешу – шығармашылық ойлаудың кілті.

ТТШТ технологиясында қайшылықтардың көптеген тәсілдері жинақталған. Алайда деректер қорын көп жағдайда жас оқытушы қолданады. Тәжірибелері мол педагогтар табиғат және затты әлемнің қоршаған объектілерінде өздері қайшылықтарды табады және оларды білім алушылармен жұмыс жасауда қолданады. Бірақ негізгі міндет: білім алушыларды өз шешімдерін іздеуге және табуға үйрету – бұл шығармашылық ойлауда, қиялдауда, жаңаны ойлап табуда байқалатын өнертапқыштық кезең.

Айта кететін жайт, ТТШТ технологиясы білім алушыны ғана емес, оқытушыны да шығармашылықпен жұмыс жасауға үйретеді. ТТШТ қолдаушылары алдында тұрған басты мәселе – дайын формуланы білім алушылармен сабақ өткізуде схемалық түрде қолдану ниетінен сақтандыру. Білім алушылар тумысынан үлкендердің ақпараттарын талдай отырып, өздерінің қандай да бір жүйесін құруға, өзінің пәктігі мен аңғалдығын көрсете, жүріп жатқан үдерістердің заңдылықтарын ұғынуға талпынады. ТТШТ оқиғалар мен құбылыстардың заңдылықтарын түсіну үдерісімен мүмкіндігіне қарай танысуды ұсынады. [5].

Тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы технологиясы педагогикасында біз ашық тапсырмалардың негізгі екі түрін бөлеміз: өнертапқыштық тапсырмалар және зерттеушілік тапсырмалар.

Өнертапқыштық тапсырмаларда стандартты емес жағдаяттардан бірнәрсені ойлап табу немесе шешімін табу талап етіледі. Ал, зерттеушілік тапсырмаларын түсініксіз құбылыстарды түсіндіру, оның себебін анықтау тапсырмалары деп есептейміз. Бұл жағдайда түйінді сұрақтар мыналар болып табылады: Қалай жүреді? Неліктен?

Сабақта тапқыр тапсырмаларды әртүрлі мақсатта қолдануға болады. Мысалы, мынадай:

- Сабақты жандандыру үшін қызықты мысалдарды таңдап, тапсырмаларды шешу;
- Тапқыр тапсырмаларды шешу механизмдерімен танысу;
- Білім алушылармен бірлесе отырып тапсырмаларды шешудің жаңа жолдарын табу, өз тапсырмаларын құру, тапсырмаларды жіктеудің түрлерін өзгерту.

Көптеген тапсырмаларды зерттеушілік немесе өнертапқыштық тапсырмалар түрінде алуан түрлі етіп тұжырымдау керек

Тапқыр тапсырмаларды шешу алгоритмі – бұл орындаушы тапсырманың бір шешімін табуы, болмаса тапсырманың шешімін таба алмау себебін түсінуі және оң нәтижеге жету үшін тапсырманы қалай қайта тұжырымдауға болатынын айқындайтын алдын ала жазылған әрекеттің жүйелілігі.

Генрих Альтшуллер кез-келген шығармашылық алгоритм кем дегенде үш қағидадан тұратынын көрсетті:

- Ең дұрыс ақырғы нәтиже тұжырымы;
- Қарама-қайшылықты көрсету;
- Арнайы құрылымды ақпаратты қолдану (шығармашылық әдіс-тәсілдер, тиімділігі, стандартты шешімдер).

Тапқыр тапсырмаларды шешу алгоритмі күрделі жағдайларды жақсарту үдерісін толығымен немесе ішінара қолдайды.

Атақты физик Ричард Фейманның қарапайым алгоритмі:

1. Тапсырманың шартын жазыңыз.
2. Жақсылап ойланыңыз.
3. Шешімін жазыңыз.

Тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, білім алушылардың ұсынылған алгоритмдерді үлкен қызығушылықпен меңгеретінін және өз бетінше оқу және сабақтан тыс іс-әрекетте оларды тиімді қолданатынын байқауға болады. Соның нәтижесінде алған білімді шығармашылық қолдануды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, білім алушылардың белсенділігін және мотивациясын көтеруге әсер етеді, өз бетінше тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Химия тәжірибеге бағдарланған пәндердің бірі болғандықтан, ТТШТ технологиясын пайдалану арқылы алға қойған мақсаттарға қол жеткізуге болады.

Мысал. Мексика шығанағының мұнай өндіру ұңғымасында мұнай төгіліп, үлкен кеңістіктің ластану қаупін тудырды.

Салдарлары:

- Мұнай құбырдан ағады.
- Мұнай теңіздің беткі қабатына бақылаусыз таралады.

Құбырдағы ағуды тез тоқтату қиын болды. Сондықтан да алғашқы мақсат – ағуды тоқтатуға қосымша уақыт ала отырып, акваторий бойынша мұнайдың бақылаусыз ағуын болдырмау.

Мәселелік жағдайдан тапсырманы тұжырымдауға өту үшін көптеген талдау жұмыстарын жасау керек: жағымсыз салдар пайда болуына не алып келгенін және техникалық жүйенің қандай бөлігі түзетуді талап ететінін түсіну, қандай жағдайда жағымсыз әсері тоқтайтынына болжам жасау. Шешімі табылған тапсырма мына сұрақтарға: бұл түзетуді қалай жасауға болады, бұл шарттарды қалай құруға болады? жауап беруі тиіс. Тапсырманы шығыны көп және күрделі (және әрқашанда тиімді емес) дәстүрлі тәсілмен шешуге болады, белгілі бір интеллектуалдық күшті, шығармашылық мүмкіндігі зор, қарама-қайшылықтарды шешу және көрсету білігін, белгісіз ресурстар мен мүмкіндіктерді айқындауды талап ететін жоғары шешім аймағына ұмтылуға болады. Өнертапқыштық деңгейдегі тапсырмаларды шешу соңғы нәтижеге барынша жетуді болжайды. Бұл қажетті нәтижеге ең аз шығынмен қол жеткізу деген сөз.

Қолданылуы мүмкін болатын шешімдер: судағы мұнайды жинап алатын және оны судың беткі қабатына жібермейтін парашютті күмбез түріндегі майысқақ қабықшаны қолдануға болады. Ал, сол «қоймадан» мұнайды танкерге тартып сорып алады.

Тапсырманың шешімі – бұл тек техникалық жүйені қалай өзгертуге, түрлендіруге болатын идея ғана. Әрі қарай бұл шешімді шынайы жағдайдың барлық ерекшеліктері ескерілетін техникалық шешімге айналдыру керек [6].

ТТШТ технологиясын пайдалана отырып, «Мұнай» тақырыбын өткенде білім алушыларға төмендегі тапсырмаларды беруге болады:

«Жер майын» табу. Мұнай мен газ Каспий жағалауында ертеректен бері өндіріледі. Сол жердің тұрғындары «жер майы» жанып тұратын балшықты майшамдарды қолданған. Мұнайды терең құдықтардан алған. Ұстаны құдыққа түсер кезде арқанмен белінен байлайды. Бірақ құдықта зиянды булану болады және адам онда тез есінен танып қалады. Ал, құдықта ұзақ болу қайғылы жағдаймен аяқталуы мүмкін. Тапқыр тапсырма: жоғарыда қалғандарға ұстаның есінен танып қалмағандығын қалай білуге болады?

Мұнайға серіктес газдарды тасымалдау тәсілі. Бұрын мұнай өнеркәсіптерінің барлығында отты алаулар жанып тұратын, яғни мұнайға серік газдарды жағатын. Бір жағынан ол өрт және жарылғыш қауіпті болғандықтан, оны әйтеуір бір жаққа құрту керек болды. Басқа жағынан ол аз болғандықтан, арнайы газ құбырларын орнатудың еш мәні болмады. Тапсырма: мұнайға серік газдарды тасымалдаудың тиімді тәсілін ұсыныңыз.

Мұхиттардың беткі қабаттарын мұнайдан тазарту тәсілдері. Мұхиттарға төгілген мұнайды жоюдың тәсілдерінің көптеген әдістері ойлап табылды. Мысалы, мұнай мұхит түбіне шөгіп тұнбас үшін мұнай пленкасын өңдеу. Бірақ та мұнай үшін абсорбенттер қымбат және улы. Сонымен қатар, мұнай уақыт өте келе олардан босап, қалқып шығады немесе топыраққа өтеді. Мұнайға магнитті ұнтақ қосу арқылы магниттің көмегімен төгілген мұнайды жинауға мүмкіндік береді. Осылардың нәтижесінде құрылғы күрделенеді.

Абсорбенттермен мұнай пленкаларын өңдеуде мұнай мұхиттың беткі қабатына жайылуын тоқтатады. Дегенмен де, абсорбенттер қымбатқа түседі, улы және уақыт өте келе олар мұнайды қайтадан суға шығарады.

Құрылғыны күрделендірмей мұхиттардың бекі қабатын мұнай пленкаларынан тазарту үшін қымбат емес және қолжетімді материалдарды пайдалану керек.

Мұнай қалдықтарынан ауадағы иістер. Төгілген мұнай өнімдерін, бензинді, керосинді жойғаннан кейін жағымсыз иіс қалады. Шағын орындарды желдетіп алуға болады. Ал, үлкен аумақты орындарға не істеуге болады? Жағымсыз иістерден қалай құтылуға болады?

Микроағзаларға көмектесейік! Өте қатты ластанбаған сулар өздігінен тазаруға қабілетті. Бұл үдерісте маңызды рөлді мұнай өнімдерін тотықтыруға қабілетті су микроағзалары атқарады. Кейде суды органикалық ластанудан тазалау үшін оған арнайы өсірілген ашытқы бактерияларын енгізеді. Бірақ суға «таза» микроағзаларды енгізу өте ыңғайсыз: олар беткі қабатта біркелкі орналаспайды, желмен ұшып кетеді. Не істеуге болады?

Құстар және мұнай дақтары. Мұхит құстары кейде мұнай дақтарына отырады да бүлінеді, өліп қалады. Құстарды мұнай дақтарына отырудан қалай қорғауға болады? Құстарды мұнай дақтарының өздері үркітуі үшін не істеуге болады? Құстарды қорғаудың пайдасына шешу үшін қандай ресурстарды және табиғи құбылыстарды қатыстыруға болады?

Қоқыстан мұнай. Тұрмыстық қоқыстарда тамақ қалдықтары, пластмасса, қағаз сияқты көптеген органикалық заттар бар. Мұнай да органикалық қосылыс. Егер қоқысты ұсақтап және қысым мен катализатор қатысында 3500С-қа дейін қыздырып көретін болсақ, онда органикалық заттар ауыр көмірсутектерге дейін ыдырайды. Ал, олар өздерінің энергетикалық сипаттамалары бойынша мұнайдан кем түспейді, бірақ екі есе арзан. Осы қалдықтардың 10 тоннасынан 4 тонна мұнай алынады. Қалған алты тонна қалдықты не істеуге болады?

Судың беткі қабаттарынан мұнай өнімдерін жинау. Мұхит және өзен порттарының акваториясы, кеме тұрақ орындары көбінесе мұнай майларымен ластанады. Әсіресе, танкерлер апаты кезінде мұнай өнімдерін судың беткі қабатынан жинау мәселелері өткір мәселе болады. Ластануды жоюдың бірден бір жолы – мұнайды сіңіріп алатын жеңіл материалдарды (көбік, ағаш үгінділері, күріш сабаны) мұнай дақтарына себу. Бірақ бұл материалдарды жинау өте қиын. Не істеуге болады?

Мұнай үшін дағара. Мұхиттарды мұнайдан тазарту үшін көптеген алюминий табақшаларынан жасалған дағараны пайдалануды ұсынды. Екі табақшаның арасында планкалар құрастырылған. Мұнай табақшаларға жабысады, планка одан мұнайдың жұқа қабатын қиып түсіреді және ол резервуарға құйылады. Бірақ, барлық мұнайлар жабыспайды, өйткені шылану күші онша үлкен емес (нақтырақ, мономолекулярлы қабаты жабысады). Мұнайдың адгезия күшін қалай көбейту үшін не істеуге болады?

Мұнай пленкаларын жағу. Мұнай өнімдері жанғыш, судың беткі қабатында олардан тазартуды мұнай пленкаларын жағу жолымен жүргізуге олар еді. Тәсіл әрине, тиімді емес, отын шығыны жоғары. Бірақ, табиғатты қорғау, мұхит және өзен жағалауындағы фауна мен флораны сақтап қалу мұнай экономиясына қарағанда маңызды. Бірақ судың бетінде қалқыған мұнайдың тек шамамен қалың қабатын ғана жағуға болады. Егер пленка жұқа болса, оны жаға алмайсың. Судың беткі қабатындағы мұнай өнімдерінің жұқа қабатын жағу тәсілін ұсыныңыз.

Жанармай. Транспорт құралдары үшін жанармай құрамын жасаңыз. Оның іс-әрекет ұстанымы тотықсыздану және ядролық реакцияларға негізделмеуі керек [7].

Білім алушылардың шығармашылық жұмысының мәні- олардың ғылыми іс-әрекеті. Осыған байланысты заттардың (құбылыстың) химиялық қасиеттері, алу тәсілдері, қолданылуы туралы ақпаратты іздеу; химиялық нысанның (зат, реакция) химиялық қасиеттерінің өзгеру заңдылықтарын айқындау; қолжетімді ақпарат көздеріндегі химиялық нысан туралы ақпараттар жиынтығын талдау; карама-қайшы мәліметтерді салыстыру және айқындау жүргізуге пайдалы.

Шығармашылық өнім талдамасы:

- Өз бетінше талдау жасау білігі қалыптасады. Алынған шығармашылық өнімді қорғауға және демонстрациялауға мүмкіндік береді.
- Білім алушыларға берілген тапсырмаларды орындаудың субъективті нәтижелерін салыстыруға және алынған нәтиженің объективті деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.
- Топпен алынған, бірлескен өнімді демонстрациялауға мүмкіндік береді. Шығармашылық тапсырмаларды орындау деңгейін бағалау, жеке өз нәтижелері мен басқа топтардың жұмыстарының нәтижелерін салыстыру білігін дамытады.

Қорытындылай келе, тапқыр тапсырмаларды шешу теориясы технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, білім алушылардың ұсынылған алгоритмдерді үлкен қызығушылықпен меңгеретінін және өз бетінше оқу және сабақтан тыс іс-әрекетте оларды тиімді қолданатынын байқауға болады. Соның нәтижесінде алған білімді шығармашылықпен қолдануды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, білім алушылардың белсенділігін және мотивациясын көтеруге оң әсерін етеді, өз бетінше өзіндік әрекет арқылы тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

- 1 Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач / Генрих Альтшуллер. – 5-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2012.
- 2 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. - М.: ВЛАДОС, 2000. - Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. - 576 с.
- 3 Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
- 4 Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2000. - 304 с.
- 5 <http://www.bsh.kz/news/1256180723.html?PHPSESSID=a596ee399e46417e86eea0524c23e557>
- 6 http://www.target-invention.ru/Data_RUS/Downloads/00006/TI_Example_of_problem_solving_training_materials_ru.pdf
- 7 Решения творческих экологических задач: с использованием химических эффектов и ТРИЗ / сост. В.А. Михайлов и др. – Чебоксары: Изд. ЧувГУ, 1999.

References

- 1 Vvedenie v TRIZ – teoriyu resheniya izobretatel'skikh zadach / Genrih Altshuller. – 5-e izd. – M.: Alpina Publisher, 2012.
- 2 Podlasyi I.P. Pedagogika. Novyy kurs: Uchebnik dlja stud. ped. vuzov: V 2 kn. - M.: VLADOS, 2000. - Kn. 1. Obshhie osnovy. Process obucheniya. - 576 s.
- 3 Hutorskoj A.V. Sovremennaja didaktika: Uchebnik dlja vuzov. - SPb.: Piter, 2001. - 544 s.
- 4 Bordovskaja N.V., Rean A.A. Pedagogika: Uchebnik dlja vuzov. - SPb.: Piter, 2000. - 304 s.
- 5 <http://www.bsh.kz/news/1256180723.html?PHPSESSID=a596ee399e46417e86eea0524c23e557>
- 6 http://www.target-invention.ru/Data_RUS/Downloads/00006/TI_Example_of_problem_solving_training_materials_ru.pdf
- 7 Reshenija tvorcheskikh ekologicheskikh zadach: s ispol'zovaniem himicheskikh jeffektov i TRIZ / sost. V.A. Mihajlovidr. – Cheboksary: Izd. ChuvGU, 1999.

Сәдуақасқызы К., Аппазов Н., Асылова Л., Камилаева М. Использование технологии теории решения изобретательских задач при изучении темы «Нефть».

Применяя приемы ТРИЗ-технологии можно наблюдать, как дети с большим интересом осваивают предложенные алгоритмы и успешно применяют их в самостоятельной учебной и внеучебной деятельности, что позволяет обеспечить творческое применение полученных знаний, способствует повышению активности и мотивации учащихся, предоставляет возможность успешной самореализации.

С позиций ТРИЗ все задачи можно разделить на два типа:

1. Задачи, решаемые прямым применением законов развития технических систем или правил, вытекающих из этих законов;
2. Задачи, решение которых пока не поддается полной формализации. Задачи, таким образом, делятся на стандартные и нестандартные, причем деление это зависит от современного состояния ТРИЗ. Задачи, являющиеся сегодня нестандартными, завтра - после выявления пока еще неизвестных закономерностей - станут задачами стандартными.

Ключевые слова: ТРИЗ-технология, творческие и изобретательские задания, продукт творчества, алгоритм решения изобретательских задач.

Saduakaskyzy K., Appazov N., Assylova L., Kamilayeva M. The use of technology theory of inventive problem solving in teaching the oil.

Applying techniques of technology Theory of Inventive Problem Solving one can observe how children learn with great interest the proposed algorithms and successfully apply them in independent study and extracurricular activities that allows creative application of acquired knowledge, enhances the activity and motivation of students, provides personal fulfillment.

From the standpoint of Theory of Inventive Problem Solving all problems can be divided into two types:

- 1. Problems solved by direct application of the laws of development of technical systems or rules derived from these laws;*
- 2. The tasks which there cannot be a complete formalization. Tasks thus divided into standard and non-standard, and the division is independent on the current state of Theory of Inventive Problem Solving. Tasks that are non-standard today, tomorrow – after revealing yet unknown laws – become standard tasks. It should be immediately and vigorously to emphasize that routine tasks are standard (e.g. simple) only from the perspective of Theory of Inventive Problem Solving. When solving by trial and error routine tasks may seem very difficult, and the responses to them – unexpected and witty.*

Key words: *technology of Theory of Inventive Problem Solving, creative and inventive jobs, product creation, the algorithm of inventive problem solving.*

Редакцияға 15.11.2015 қабылданды.

УДК 378.02 14.35.07

А.К. САДЫКОВА¹, Р.Е. ДАБЫЛТАЕВА², А.Т. АУШАХМАН¹

к.п.н., КазНУ имени аль-Фараби¹,

к.п.н., Университет иностранных языков и деловой карьеры²

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА

В данной статье рассматриваются проблемы реализации компетентностного подхода в построении образовательной программы и моделировании компетентностной модели специалиста, совершенствования профессиональной иноязычной подготовки студентов в условиях компетентностного подхода к проектированию содержания современного образовательного процесса, целей и результатов образования.

Ключевые слова: *компетенции, компетентность, иноязычное образование, компетентностная модель, ключевые компетенции, междисциплинарный подход, контекстная технология.*

Интеграция казахстанской системы высшего образования в мировое образовательное пространство, коренные изменения в самом характере образования, его ориентация на развитие человека, его творческую инициативу, самостоятельность, мобильность и конкурентоспособность на рынке труда вызвали необходимость нового подхода к проектированию целей и результатов образования.

В последние годы в нашей стране реализован ряд мер, направленных на сближение производства и профессионального образования. Работодатели получили возможность участвовать в формировании и осуществлении государственной политики в области профессионального образования, а в качестве более полного, личностно и социально интегрированного результата подготовки специалистов выступило понятие «компетентность».

Анализ источников показывает, что термины «компетентность» и «компетенция» употребляются в самых разнообразных контекстах учеными. Так, российский ученый Зимняя И.А. рассматривает «компетентность» как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, а слово «компетентный» в свою очередь как «знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать, или решать что-либо, судить о чем-либо» [1, с. 41]. Наряду с понятием «компетентность», используется и категория «компетенция», которое также имеет вариативное описание в различных источниках.

Что же такое компетенция? Понятие «компетенция» включает знания и умения, овладение такими формами поведения и индивидуальными характеристиками, которые необходимы для успешной деятельности на том или ином поприще. Обучающимся передаются знания, умения и навыки, которые нужны для развития необходимых компетенций. То есть, «компетенции» являются интегративными показателями деятельности выпускника вуза и одинаково значимы для всех заинтересованных в деятельности данного образовательного учреждения групп-стейкхолдеров (учредители или акционеры, педагоги, потребители образовательных услуг, работодатели, инвесторы, профессиональные педагогические и иные сообщества). Результаты образования, выраженные на языке компетенций, способствуют академическому и профессиональному признанию, увеличению сопоставимости и совместимости дипломов, признания их работодателями и образовательными учреждениями разных стран.

Академик С.С.Кунабаева считает, что переход от квалификационной модели специалиста,

характеризующейся указаниями на конкретные операции, которыми специалист должен овладеть (знаниевая система образования) на компетентностную свидетельствует о способности и готовности выпускника вуза к эффективной жизнедеятельности в различных социальных и профессиональных контекстах [2]. Речь идет о механизме не формального, а справедливого признания квалификации, то есть определении того, что студент, прошедший обучение по конкретной образовательной программе, знает, понимает, может делать и в состоянии продемонстрировать. Все это предъявляет высокий уровень требований к будущим специалистам.

Таким образом, утвердившееся в ряде западноевропейских систем профессионального образования «обучение на основе компетенций», в отечественной образовательной системе укоренился как «компетентностный подход», цель которого формирование компетентного выпускника. Ядро содержания и организации профессионального развития и роста компетентности специалиста составляют знания и умения, способность к гибкому их применению, инициативность, формирование глобального мышления и информационной культуры, способность адаптироваться в потоке быстроменяющейся информации, готовность к непрерывному саморазвитию.

Новая парадигма образования нацеливает человека на открытость новому опыту, познанию и способам деятельности. Смысл образования заключается не в поглощении информации путем вербально-книжного общения, а в активной деятельности самих обучающихся, результатом которой являются новые материальные и духовные ценности, более совершенные общественные отношения, и в конечном итоге, более совершенный человек, считает В.Н.Турченко [3].

Вместе с тем, такая переориентация и смена приоритетов не означает отказа от традиционных ценностей, от системности знаний и способов деятельности, остающихся «несущей конструкцией образовательного процесса», отмечает В.И.Загвязинский [4]. Рассмотрение данной проблемы означает лишь существенный сдвиг в сторону личностно-ориентированного обучения, попытки реализовать деятельностно-практическую и культурологическую составляющие образования, перейти от предметной дифференциации к междисциплинарной интеграции.

По мнению Э.М. Короткова, компетентностный подход включает в себя: модель специалиста, построенную по принципам формирования компетенций, как результата образования; образовательную программу и учебный план; планирование и оценку трудоемкости учебного процесса; многокритериальную оценку достижений студента; оценку компетентности; управление системой профессиональной подготовки специалиста [5].

Высшие учебные заведения поставлены перед необходимостью совершенствования образовательных процессов. Одной из основных причин рассматривается необходимость адаптации критериев качества образования к потребностям социальных партнеров образования. Проектирование объема и уровня, содержания теоретических и эмпирических знаний необходимо для того чтобы компетенции не отрывались от содержания образования, без которого невозможно обеспечить овладение компетенциями. Ориентация на компетенции дает возможность проектирования более гибкой структуры учебных дисциплин. Цель образовательных программ (модулей) состоит в научении выпускников образовательных учреждений не только пороговым знаниям по профессии, но и высокоэффективному поведению.

Структура компетентностной модели специалиста включает описание ожидаемых результатов образования, достижение которых сможет продемонстрировать обучающийся на том, или ином этапе освоения основной программы или в виде набора компетенций, которые обязан освоить каждый выпускник этой программы [6]. Компетентностная модель является теоретической конструкцией, в рамках которой образовательным учреждением могут формироваться определенные параметры, по которым будут оцениваться результаты образования [7]. То есть, модель выпускника – это образ желаемого результата образования, а определение компетенций является основным шагом ее разработки. Компетентностная модель представляет основу всей системы управления образовательным процессом.

Что касается ключевых компетенций, необходимо подчеркнуть, что дискуссии в данном направлении все еще продолжаются. В процессе работы программы TUNING с участием более 100 университетов из 16 стран, подписавших Болонскую декларацию, было выделено две группы компетенций: общие или базовые компетенции, и профессиональные (предметно-специфические, предметно-специализированные) компетенции. Если компетенции первого уровня являются переносимыми и менее жестко привязаны к объекту и предмету труда, компетенции второй группы отражают профессиональную квалификацию. Их набор детерминирован спецификой определенной профессиональной деятельности. Они различаются для разных направлений подготовки или специальностей.

Таким образом, наряду с проводимыми содержательными переменами необходимо проводить и организационно-структурные преобразования в системе подготовки специалистов. Важен поиск новых форм и методик на всех этапах работы, и одним из эффективных средств для решения этих задач является

кластерная среда. Благодаря качественным изменениям в компонентах системы образования, через различные содержательные виды деятельности, реализуемые программы, технологии и методы, развитие потенциала обучающихся в процессе совместной работы может создаваться кластерная среда. Целесообразность и актуальность создания подобной среды сомнений не вызывает [8].

Процессы мировой глобализации и интеграции привели к бурному росту межкультурных контактов во всех сферах нашей жизни. Знание иностранного языка в современных условиях является одним из основных критериев при трудоустройстве и конкурентным преимуществом. В современном мире иностранный язык выступает как механизм межкультурной коммуникации, взаимопонимания и толерантности народов. Иностранный язык является средством саморазвития и обогащения внутреннего мира обучающегося, непосредственного знакомства с достижениями мировой литературы и культуры, а также интеграции с новейшими достижениями в области техники и технологий.

Дисциплина «иностранный язык», будучи интегративной по своей цели обучения и междисциплинарной по предметному содержанию, призвана сыграть одну из основных ролей не только в расширении образовательного кругозора обучаемых, но и в процессе социализации личности будущего выпускника вуза в условиях поликультурного мира. Владение иностранным языком в наши дни - одно из условий овладения профессиональной компетенцией.

В контексте современных требований к обучению иностранным языкам особую актуальность приобретает и профессионально-ориентированный подход, предусматривающий формирование у обучающихся способности к иноязычному общению в конкретных профессиональных (деловых, научных) сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Одной из технологий профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам является теория и технология контекстного обучения А.А.Вербицкого. В наибольшей степени, содержание компетентностной парадигмы созвучно с технологией контекстного обучения, интегративно сочетающей в себе идеи, присущие и компетентностному подходу - практикоориентированность [9].

Технологическая среда поддержки компетентностного иноязычного образования создается:

- методом корпоративного обучения и социального партнерства как особой формы организации занятий на базе заказчиков, в рамках которых моделируются прагмо-профессиональные ситуации;
- методом профессиональных сетевых сообществ, где студенты принимают активное участие в разрабатываемых проектах при он-лайн консультации партнеров;
- методом ролевой и деловой игры, которая способствует приближению к ситуации реального общения, имитации ролей профессиональной деятельности;
- методом рефлексии, представляющий собой решение профессионально-значимых проблемных ситуаций (кейсов) и анализ профессиональных инцидентов.

Применение рефлексивных методик способствует формированию у обучающихся собственного алгоритма решения познавательных задач в процессе изучения иностранного языка: от формулировки проблемы и целей своей работы, прогнозирования ожидаемого результата до осмысления полученного опыта, знаний и самой деятельности.

Метод проектов является одним из наиболее эффективных средств формирования как профессиональной, так и иноязычной коммуникативной компетенции. При использовании проектной деятельности на занятиях по иностранному языку реализуется ряд принципов, доказывающих эффективность применения данной технологии:

- проектная деятельность предполагает коллективное творчество и обучение взаимодействию с партнерами по общению;
- проектная деятельность предоставляет возможность каждому обучающемуся активно участвовать в решении поставленной задачи, проявляя свои умения к самостоятельной деятельности как ключевой в развитии профессиональной компетентности будущего специалиста;
- проектная деятельность способствует индивидуализации учебного процесса, поскольку каждый обучающийся выбирает лично значимый предмет продуктивного вида речевой деятельности (тема проекта, средства достижения цели, способы его выражения);
- проектная деятельность имеет лично-деятельностный характер, ориентированный на удовлетворение интересов обучающихся с учетом их потенциальных возможностей и способностей к иноязычному общению [10].

Опыт любой, в том числе и коммуникативной деятельности, может быть сформирован исключительно в процессе и как результат этой деятельности - осуществление профессионального общения на иностранном языке. Реализация профессионально-ориентированного обучения через включение в процесс иноязычного образования профессионально-ориентированных проектов, как групповых, так и индивидуальных, рассматривается как основа формирования иноязычного профессионального дискурса.

Таким образом, компетентностный подход предполагает способность и готовность выпускника вуза решать практические профессиональные стандартные и нестандартные задачи. Компетентностный подход корреспондирует с принципами и моделями развивающего и личностно-ориентированного образования. Речь идет, о моделях проблемного обучения, направленных на развитие творческого и научного мышления, путем использования проблемных ситуаций. Переход к компетентностному профессиональному образованию является своевременным и необходимым, так как интегральная оценка качества подготовки выпускника может быть наиболее полно получена только при определении его компетентности в выбранной области профессиональной деятельности.

Литература

- 1 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
- 2 Кунанбаева С.С. Материалы республиканской научно-практической конференции «Компетентность как основа качества подготовки специалистов». – Алматы, 2009.
- 3 Турченков В.Н. Интегративная парадигма образования//CONCORDE 2015. – №1. – С.78-95. [Электронный ресурс] cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-paradigma-obrazovaniya.pdf
- 4 Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб.пособие / В.И. Загвязинский. – М., 2012.
- 5 Коротков Э.М. Управление качеством образования: учеб.пособие для вузов. – М.: Академический Проект Мир, 2006.
- 6 Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. профессора В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009).
- 7 Солодова Т.Е. От компетентностной модели выпускника к компетентному выпускнику // Вестник ВГУ. Серия 6. – 2008. – № 11. – С. 34-39.
- 8 Терентьева И.В. Кластерный подход в образовании и роль университетского округа [Электронный ресурс]. – <http://elibrary.ru/bitstream/123456789/600/1/3843-3848.pdf>
- 9 Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение/ Монография. – М.: Исс. центр проблем качества подготовки спец-ов, 1999. – 75 с.
- 10 Минакова Л.Ю., Обдалова О.А. Компетентностный подход в реализации профессионально-ориентированных проектов при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/365/image/365-143.pdf>

References

- 1 Zimnjaja I.A. Ključevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovanija // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2003. – № 5. – S. 34-42.
- 2 Kunanbaeva S.S. Materialy respublikanskoj nauchno-praktičeskoj konferencii «Kompetentnost» kak osnova kachestva podgotovki specialistov». – Almaty, 2009.
- 3 Turchenkov V.N. Integrativnaja paradigma obrazovanija//CONCORDE 2015. – №1. – S.78-95. [Elektronnyj resurs] cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-paradigma-obrazovaniya.pdf
- 4 Zagvjazinskij, V.I. Teorija obuchenija: sovremennaja interpretacija: ucheb.posobie / V.I. Zagvjazinskij. – M., 2012.
- 5 Korotkov Je.M. Upravlenie kachestvom obrazovanija: ucheb.posobie dlja vuzov. – M.: Akademicheskij Proekt Mir, 2006.
- 6 Bolonskij process: Rezul'taty obuchenija i kompetentnostnyj podhod (kniga-prilozhenie 1) / Pod nach. red. professora V.I. Bajdenko. – M.: Issled. centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2009).
- 7 Solodova T.E. Ot kompetentnostnoj modeli vypusknika k kompetentnomu vypuskniku // Vestnik VGU. Serija 6. – 2008. – № 11. – S. 34-39.
- 8 Terenteva I.V. Klasternyj podhod v obrazovanii i rol' universitetskogo okruga [Elektronnyj resurs]. – <http://elibrary.ru/bitstream/123456789/600/1/3843-3848.pdf>
- 9 Verbickij A.A. Novaja obrazovatel'naja paradigma i kontekstnoe obuchenie/ Monografija. – M.: Iss. centr problem kachestva podgotovki spec-ov, 1999. – 75 s.
- 10 Minakova L.Ju., Obdalova O.A. Kompetentnostnyj podhod v realizacii professional'no-orientirovannyh projektov pri obuchenii inostrannomu jazyku [Elektronnyj resurs]. – <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/365/image/365-143.pdf>

Бұл мақалада білім беру бағдарламасын құрастырудағы, маманның компетенттік моделін үлгілеудегі компетенттік тәсілінің жүзеге асырылуы мен заманауи білім беру үрдісі мазмұнының, мақсаттары мен нәтижелерінің жобалануы негізінде компетенттік тәсілдің қолданылу жағдайында студенттердің кәсіби иеттілік даярлығын жетілдірудің мәселелері қарастырылады.

This article is dedicated to the problems of competence approach implementation in projecting of educational programs and modeling of specialist's competence model, improving the students' professional and foreign language training by means of introducing a competence-based approach to the content of modern educational process, objectives and outcomes of education.

Поступила в редакцию 03.11.2015.

А.А. САИПОВ¹, М.А. САИПОВА²*д.пед.н., профессор ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, Астана¹,
учитель гимназии, Алматы²***СИСТЕМНО-ФАКТОРНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ
ГЕОГРАФИИ КАЗАХСТАНА**

В данной статье предпринята попытка обоснования нового научно- методического подхода к процессу изучения экономической и социальной географии различных стран мира и Казахстана, условно названной «Системно факторный подход». Предлагаемая система факторов состоит из нескольких групп факторов, которые в свою очередь состоят множества слагающих группу компонентов.

Ключевые слова: *система, факторы, подход, география, экономика, систематизация, преподавание, методика.*

В условиях сложного, весьма противоречивого и динамичного развития современного мира к образованию предъявляются высокие требования, поскольку от него зависит образовательный уровень развития общества в целом на сегодня и в далекой перспективе. Реальная современность остро ставит вопрос о смене педагогической парадигмы, внесении в массовое сознание нового понимания сущности образовательной деятельности.

Современные социально-экономические преобразования в Республике Казахстан также сопровождаются сложными процессами перемен в сознании людей и требуют переосмысления фундаментальных и универсальных знаний, получаемых через систему образования. Особую роль в становлении национального самосознания, чувства патриотизма и гражданской ответственности играет общеобразовательная школа. В которой за прошедшее двадцатилетие подверглась существенным изменениям в условиях действия рыночных отношений являющейся объектом изучения экономической и социальной географии, смена ценностных ориентаций, организация образовательного процесса на новых принципах, обеспечивающих демократические преобразования и интегрирование национальной системы в мировое образовательное пространство. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана 2014 г. вновь свидетельствует, что судьба государства в целом и судьба молодежи в нем неразделимы. От того, как они взаимодействуют, зависит их настоящее и будущее. Завоевать доверие подрастающего поколения можно только продуманной политикой по отношению к молодежи, решительными действиями по поддержке ее жизнедеятельности. Обозначив перед народом Казахстана масштабные задачи в Послании «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства», Президент РК – Лидер нации Н. А. Назарбаев справедливо выделил в качестве двигателя нового курса молодежь [1].

Проводимые ныне в нашей стране социально-экономические реформы привели к коренным изменениям в области образования и в других областях общественной жизни. Образовательная практика Казахстана направлена на интеграцию в мировое образовательное пространство, так как для достижения 4-го уровня Европейской рамки квалификаций приемлема 12-летняя система образования. Для этого в течение последних двух лет проводятся заключительные мероприятия по переходу на 12-летнее образование. Проект стартовал в 2015-2016 учебном году. В рамках подготовки к внедрению системы 12-летней модели с 2015 года в школах проводится работа по мониторингу качества реализации учебного процесса в экспериментальных классах, обеспечению учебниками, учебно-методическими комплексами нового поколения с креативными подходами к решению образовательно-воспитательных задач содержания образования в целом и географического образования в частности.

В этой связи, учеными методистами и опытными учителями предлагаются различные варианты образовательных программ, методы и подходы к изучению экономической и социальной географии различных стран мира и Казахстана.

Как известно, при изучении экономической и социальной географии различных стран мира и региональной экономики, на современном этапе используется классические, устоявшиеся за длительный исторический период времени подходы и методы. Начало которых исходит с трудов Н.Н. Баранского и его последователей, завершающейся ныне работами М.Н. Максаковского и других ведущих ученых и методистов стран постсоветского пространства. Они нашли широкое использование в разработке учебных программ географии, учебников географии как высшей, так и средней школы практический на всей территории стран СНГ. В целом сущность которых заключается в соблюдении строгой

последовательности в процессе изучения географии стран дальнего зарубежья и своей страны по известной схеме: экономико - географическое положение, природные ресурсы, население, хозяйство, международные отношения и т.д.

Признавая все без исключения достоинства данных подходов изучения экономической и социальной географии различных стран мира, предпринимая попытки творческой реализации собственных видений к методике преподавания предметов цикла географических дисциплин, каждый учитель руководствуясь известными всем законами «Отрицания и отрицания» являющейся движущей силой прогресса вправе предложить инвариативные подходы к данному процессу.

В этой связи, не претендуя на какие либо научные и методические признания, в данной статье мы предлагаем свое видение подхода к изучению экономической и социальной географии Казахстана. Условно названной нами «Системно факторный подход», который по нашему убеждению возможно даст некоторый импульс к активизации мыслительной деятельности обучающихся [2]. Приближающей их к объективно существующей действительности территориальной организации хозяйства страны, где предстоит их практическая деятельность в ближайшей перспективе

Если брать в целом, предлагаемый подход предполагает изучение тех же физико и экономико географических закономерностей территориальной организации хозяйства страны как и в прежних подходах, но несколько в ином аспекте рассмотрения. При этом, мы руководствуемся всеми известными факторами способствующими и сдерживающими процессы территориальной организации хозяйства которые в принципе универсальны для изучения любой типологии страны. Но следует учесть, что для каждой отдельно взятой страны характерны те или иные группы факторов, имеющие абсолютные и относительные преимущества в конкретных случаях страны.

Следует также отметить, что в литературных источниках понятия о факторах территориальной организации хозяйства различных стран весьма раздроблены, не полностью описаны и не охарактеризованы. Нет источников научной или методической литературы, где можно было бы посмотреть весь спектр разнообразия факторов. Хотя даже в школьных учебниках часто упоминаются о факторах при характеристике отраслевой структуры хозяйства различных стран мира.

Поэтому нашей задачей было: во первых систематизации этих факторов, во вторых их группировка по признакам, в третьих их характеристика по экономической и социальной значимости и в четвертых расширение системы факторов по нашему видению в соответствии с изменяющимися социально экономическими реалиями в мирохозяйственной деятельности.

В общем видении, всю систему факторов мы представляем в следующей системе, которая может быть универсальной при изучении экономической и социальной географии отдельно взятой страны в том числе и Республики Казахстан (Рис.1).



Рисунок 1 – Система факторов способствующих и сдерживающих процессы территориальной организации хозяйства различных стран мира.

Данная система факторов включает 9 групп, каждая из которых соответственно состоит из определенных системо образующих компонентов. Например, предлагаемая группа «Физико-географических» факторов состоит из следующих системо образующих компонентов (Рис.2).



Рисунок 2 – Группа физико-географических факторов способствующих и сдерживающих процессы территориальной организации хозяйства различных стран мира.

Здесь следует оговориться, что предлагаемая нами систематизация факторов по каждой группе лишь наше видение, которая может быть дополнена, может быть отрицаемая в зависимости от видения использующих в конкретном случае характеристики страны. Также расположение факторов в общей систематизации условная, хотя в ней также можно проследить определенные географические закономерности.



Рисунок 3 – Следующая в нашей системе, это группа экономико-географических факторов, которая как и последующие группы факторов состоит из 9 слагающих группу компонентов.

Рисинок 3 – Группа экономико-географических факторов способствующих и сдерживающих процессы территориальной организации хозяйства различных стран мира.

Таким образом, можно было бы представить компоненты слагающих и других групп факторов, но в связи с ограниченностью объемов представляемых статей нами предложены лишь две группы и общая система группы факторов, которая в целом дает общее представление предлагаемой нами методического подхода к изучению экономической и социальной географии стран мира и Республики Казахстан.

Литература

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана от 17 января 2014 г. «Казахстанский путь - 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее».
- 2 Саипов А.А. География инфраструктуры новой индустриализации Республики Казахстан. – Астана: ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, 2013. – 151 с.

References

- 1 Message from President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan from January 17, 2014 «Kazakhstan's way - 2050: common aim, common interests, common future.»
- 2 Saipov A.A. Geography of infrastructure of the new industrialization of Kazakhstan. ENU nfmed by L.N. Gumilev. – Astana, 2013. –151 p.

Мақалада дүние жүзі мемлекеттері мен Қазақстанның экономикалық және әлуметтік географиясын оқыту үрдісінде пайдалануға болатын жаңа, шартты түрде «Кешенді факторлық тәсіл» деп аталатын ғылыми-әдістемелік әдіс-тәсіл ұсынылады. Ұсынылып отырған факторлар жүйесі өз кезегінде бірнеше топқа бөлінеді, сондай-ақ әр топ құраушы факторлар жүйесі бірнеше топ құраушы құрауыштардан тұрады.

Түйін сөздер: жүйе, фактор, тұғыр, география, экономика, топтастыру, оқыту, әдістеме.

In the given article attempts justification of new scientific-methodological approach to the process of studying economic and social geography of different countries and Kazakhstan, provisionally called "Systematic factor approach". The proposed system of factors consists of several groups of factors, which in its turn consist of sets of making up group of components.

Keywords: system, factors, approach, geography, economics, systematization, teaching, method.

Поступила в редакцию 19.08.2015.

УДК 76.01

Ж.М. САДЫКОВА¹, О.К. ДЖАНАХМЕТОВ², А.А. ИСМАИЛОВА³

*к.пед.н., ст.преподаватель¹, к.тех.н., доцент², доктор PhD старший преподаватель
КазАТУ им. С.Сейфуллина³*

ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОЕКТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОГРАММНОГО РЕДАКТОРА AUTOCAD 2014 ВЕРСИИ СИСТЕМОЙ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются методы использования программного редактора для технической профессиональной подготовки в вузах. Проводиться анализ прогресса программы AutoCAD. Приводиться примеры по применению на разных этапах развития редактора.

Ключевые слова: программа AutoCAD, 2D, 3D-моделирование, редактор, выполнение чертежа, модели, САПР, инженерный, архитектурный, визуализация.

Перспективы повышения качества образования с применениями всевозможных программных редакторов открывают новые возможности для повышения качества подготовки будущих специалистов. Современные программы помогают экономить время и выполнять задачи, непосредственно от источника модели.

Программный редактор AutoCAD очень изменился с тех времен, когда нам приходилось работать на нем впервые. И невольно нам приходилось быть свидетелем его прогресса. Первая версия, на котором приходилось обучать был AutoCAD 2000. Сейчас данный редактор довольно распространенный в образовании. Применяется во многих профессиональных дисциплинах, например: в инженерной графике, в проектировании архитектурных проектов, в проектировании дизайн проектов и т.д.

Конечно, несмотря на всю мощь самых современных САПР решающая роль в создании чертежа все же принадлежит человеку, а не программе. Интеллектуальные системы автоматизированного проектирования могут выполнять и облегчать задачи человеку - знающему инновационные редакторы, соответствовать званию высокопрофессионального современного специалиста.

В активной информационной деятельности инженера компьютер и САПР является интеллектуальными субъектами взаимодействия с ним, его партнерами и ближайшими помощниками. Поэтому использование новых информационных технологий САПР в инженерном образовании становится, по существу, социально-экономической потребностью

САПР — аббревиатура, означающая «система автоматизированного проектирования». В английском языке аналогом данной аббревиатуры является CAD - Computer-Aided Design (разработка с помощью компьютера) [1].

На сегодняшний день AutoCAD одна из самых популярных в мире программ в своем сегменте. Она достаточно multifunctional: позволяет создавать не только чертежи, но также визуализацию и анимацию.

Системы автоматизированного проектирования, а значит и AutoCAD, значительно облегчают жизнь инженерам, конструкторам, архитекторам, промышленным дизайнерам и всем смежным специалистам.

Одна из достоинств САПР в машиностроении, архитектуре и дизайне это возможность виртуального 3D-моделирования, обеспечивающая мгновенное получение безошибочных видов и изображений, созданных из 3D-виртуальных моделей реальных изделий и получения быстрой чертежно-конструкторской документации. Выполнение моделирования и конструирования стало очень увлекательным и творческим процессом. Уме-

ющий работать человек получает огромное удовольствие от работы, также как и художник, получающий наслаждение от своей кисти.

При подборе заданий, проектов, для профессионального обучения в работе с САПР очень важно, чтобы задачи сочетали в себе творческую деятельность, требовали от студентов хорошего пространственного представления, сообразительности, мышления, подталкивать их на поиски собственных творческих путей решения задач. Если в основе овладения знаниями и умениями путем тренировочных упражнений студента лежат лишь воспроизводящая деятельность, то это не только не способствует, но порой даже тормозит их умственное развитие. Развивающий характер упражнения носят лишь тогда, когда содержат творческие идеи, реализация которых требует от студентов оригинальных идей и самостоятельности мышления.

В обучении и подготовки дисциплин связанных с программными редакторами большое значение имеет занятия по СРС и СРСП, так как изначальные первые работы студентов, связанные с обучением, должны быть в значительной мере самостоятельными, очень важно научить студентов тому, как важно и необходимо саморазвитие личности.

В наше время много специалистов с разными уровнями знаний, знающих дело профессионалов, страдающих от незнания программных редакторов. Потому что человечество прогрессирует и требования к вещам тоже стали очень высокими, если специалист предлагает проект его нужно подавать в современных редакторах, предлагать в макетах, выполненных на компьютеризованных станках и т.д. Все это говорит о том, что компьютер становится жизненной необходимостью почти всех профессий.

В образование вводятся новые, активные формы и методы обучения студентов, большое значение имеет самостоятельное обучение студентов, желание и возможность выполнения поиска знаний, так как в болонском процессе обучения именно на это делается большой акцент [2].

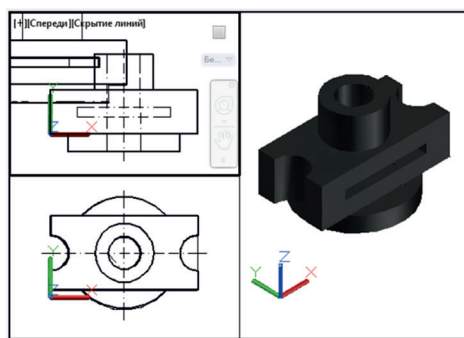
Преподаватель должен следить за рынком труда, выявлять наиболее запрашиваемые программы, следить за новыми версиями и их возможностями, при этом владеть или учиться очень быстро новым программным редакторам. Например, наиболее удобной и запрошенной в выполнении чертежей и разработки архитектурных, машиностроительных и строительных проектов сегодня на рынке труда является программа AutoCAD [3]. В рыночных условиях при выборе дисциплин из компонента по выбору очень важна широта использования системы в производстве, промышленности и строительстве. Большие строительные компании ВІ, БА-ЗИС, и многие другие применяют данный редактор. Есть много схожих программ выполняющих моделирование и конструирование чертежа, например КОМПАС, ПРО100, SketchUp, 3D MAX, SolidWorks, ArchiCAD, REVIT и т.д.

Прогресс программного редактора AutoCAD дает возможность намного в разы облегчить труд специалиста. Автоматическое выполнение видов на листе с 3D- моделью полностью исключает расхождение между моделью и чертежом [4].

До 2009 версии AutoCAD не имела особых изменений в интерфейсе. В 2009 году интерфейс программы пережил существенные изменения. Основным отличием было то, что все инструменты перешли на ленту, которая изменяется по мере применения команд.

Из видовых окон получаем виды. Поскольку программный редактор не может создать полностью соответствующий ЕСКД чертеж, некоторые элементы или чертежи редактируются вручную. Если вид нельзя оставить как проекцию, то модель можно просто скопировать и сдвинуть вид модели с видового окна за пределы листа, как на рисунке - 1, фронтальный вид. После чего наносятся размеры, где-то нужно задать типы линий и привести в полное соответствие ГОСТ-ам.

Получение чертежа из 3D модели выполнялась в видовых окнах



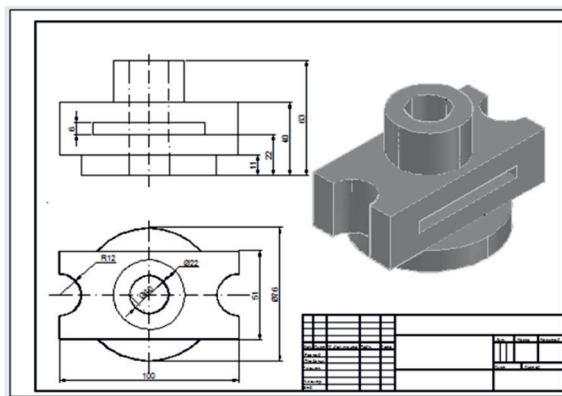
В видах не всегда линии соответствуют требованиям и для выполнения этой задачи нужно настроить инструмент слоев. На листе отредактировать полученный чертеж, проставить размеры, основную надпись и завершить работу, выключить слой видовых окон, рисунок - 2

В версии 2014 и выше, видовые окна уже не используют. Программа проставляет виды на листе автоматически, рисунок - 3.

Для выполнения рабочего чертежа данной модели нужно войти во вкладку «Лист» на ленте 3D-моделирование, нажмите на вкладку «Базовый» «Из пространства модели».

Выбрать модель, из которой будем получать чертеж, в нашем примере мы выделяем всю модель дома. Вводим команду и переходим на подготовленный лист.

На листе автоматически вставляются виды из модели. Программа спрашивает куда вставить базовый вид, и нажать Enter. В нашем случае это фасад и далее покажутся остальные проекционные виды. После установки проекционных видов выводим из листа, нажав на клавишу Enter.



После проделанной работы получаем проекционные чертежи модели, которую все еще надо редактировать. Нажав на вид, активируете инструменты - «Создать», «Редактировать» и «Обновить вид», где надо обратиться к инструменту редактировать вид и снова меняется лента и активируются инструменты «Выбрать», «Представление модели», «Штриховка» и «Правка».

Выбираем из «Представленной модели» «скрытые линии».

Таким образом, можно выбрать нужный вид для каждой проекции. Например, для аксонометрического вида можно выбрать тонированные скрытые линии.

При внесении изменения в модель чертежа, чертеж тоже будет меняться и у вас не будет несогласованности в чертежах, они будут точными и правильными.

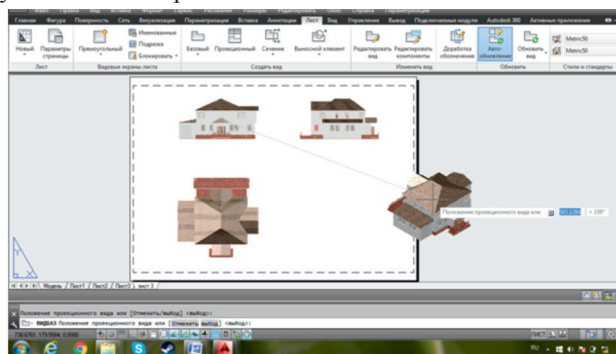


Рисунок 3.

Еще одно удобство данной версии, можно скрыть крышу дома, чтобы увидеть план первого и второго этажа. Пройдите в пространство модели и скройте крышу дома. В пространстве модели увидите соответствующие изменения в чертеже

Точно таким образом можно получить и план первого этажа.

Также в данном способе можно изменить масштаб, нажав на левую клавишу мыши в треугольной ручке вида. Также данная версия позволяет автоматически получить разрез объекта, при помощи инструмента сечение, в 2D и 3D формате. Выбираем на чертеже полезную линию разреза. В пространстве модели можно увидеть его визуальный разрез, рисунок - 4.

С помощью встроенных средств визуализации можно подготовить для заказчика впечатляющую презентацию на любой стадии – даже когда проект еще незавершен. Возможности визуализации полностью интегрированы в современном AutoCAD. Средства формирования трехмерных модельных представлений AutoCAD позволят вам создать высококачественную презентацию, способную точно отразить и донести до аудитории ваш проектный замысел.

Размерные линии настраиваются аннотативно, чтобы получать автоматическое соотношение чертежа, формата, масштаба и размерных стилей для оформления, так как модель выполнялась в натуральную величину. Масштаб выбирается на базовом виде.

После чего нужно отредактировать и проставить размерные стили. Для этого в размерных стилях выберите параметр аннотативный. После всех настроек, изменений и редактирования получаем конечный чертеж, рисунок - 5.

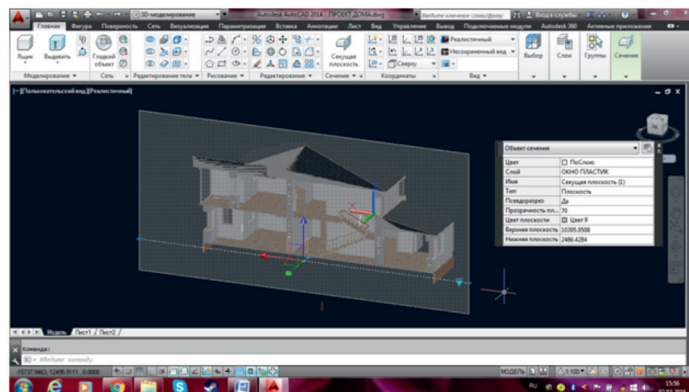


Рисунок 4

В версии выше 2014 программы AutoCAD обеспечивается двусторонняя связь, то есть построив модель в 3D, получаем чертеж объекта автоматически. Разрезы и выносные элементы получаем автоматически. Аннотация масштаба и размеров помогают получить автоматические настройки на листе.

Такой подход не требует изначального наличия пространственного воображения. Многократно, в десятки раз по сравнению с 2D графикой (ручной либо компьютерной), увеличивая число построений видов и разрезов, мы добиваемся формирования и быстрого развития пространственного воображения.

Начать работать в AutoCAD 2014 и выше можно сразу. Для этого необходимо просто хорошо знать классический AutoCAD. Вы моментально ощущаете преимущества в скорости создания трехмерной модели и проекций планов, фасадов, разрезов. Не нужно привыкать к новым инструментам и приемам работы – используйте свой опыт.

Приступить к работе в AutoCAD 2014 и выше можно по-разному. Например, вы можете сразу начать с размещения стен, дверей и окон при помощи текущей инструментальной палитры. Хорошо зная 2D, возможности базового AutoCAD, вы можете постепенно переходить к изучению возможностей 3D моделирования AutoCAD, быстро повышая производительность своей работы.

Для быстроты разработки AutoCAD 2014 позволяет получить автоматически площади и объемы помещений. Имеет инструментальную палитру, где можно брать готовые двери и окна.

Одно из главных преимуществ программы – учет любых изменений.

Проектировщик может изменять графическое представление отдельных элементов на видах-представлениях. С помощью переопределений можно также скрывать отдельные элементы или группы элементов на различных видах. Состояние видимости элементов запоминается; это полезно, например, для сокращения времени на регенерацию вида и подготовку файлов к печати.

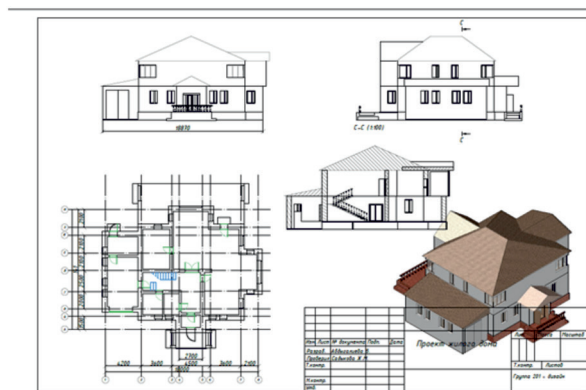


Рисунок 5.

Программа автоматически формирует планы, фасады, разрезы – это лишь форма представления архитектурного объекта. Для сравнения: эти же документы в традиционных САПР до этой версии создавались проектировщиками почти вручную.

Литература

- 1 Мусалимов Т.К, Садыкова Ж.М. Информационные технологии обучения как средства активизации познавательной деятельности студентов Вестник. №2 – Астана: ЕАГИ, 2010 — С. 167-172
- 2 Nurkasyanova S.N, Zhanisova A.B., Sadykova Zh.M., Kulzhumiyeva AA, Yermekova Z. K., Baydabekov A. K A proceduralcircuitdesign activityto create amethodical system ofteaching mathbachelors Science Journal - Acta Zhengzhou University Overseas Edition New York. 2012 (TomsonReuterson IF-0.165)
- 3 Мусалимов Т.К, Садыкова Ж.М. Педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе обучения инженерной и компьютерной графике. Вестник. – Алматы: АПНК, 2010.- №4 (37) — С. 48-53
- 4 Садыкова Ж.М. Жанысова А.Б. Использование компьютерных технологий в преподавании начальной геометро-графической подготовки в вузах Казахстана Липецк: 2013г.

References

- 1 Musalimov T.K, Sadykova Zh.M. Informacionnye tehnologii obuchenija kak sredstva aktivizacii poznavatel'noj dejatel'nosti studentov Vestnik. №2 – Astana: EAGI, 2010 — S. 167-172
- 2 Nurkasyanova S.N, Zhanisova A.B., Sadykova Zh.M., Kulzhumiyeva AA, Yermekova Z. K., Baydabekov A. K A proceduralcircuitdesign activityto create amethodical system ofteaching mathbachelors Science Journal - Acta Zhengzhou University Overseas Edition New York. 2012 (TomsonReuterson IF-0.165)
- 3 Musalimov T.K, Sadykova Zh.M. Pedagogicheskie uslovija aktivizacii uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov v processe obuchenija inzhenernoj i komp'yuternoj grafike. Vestnik. – Almaty: APNK, 2010.- №4 (37) — S. 48-53
- 4 Sadykova Zh.M. Zhanysova A.B. Ispol'zovanie komp'yuternyh tehnologij v prepodavanii nachal'noj geometro-graficheskoy podgotovki v vuzah Kazahstana Lipeck: 2013g.

Autocad бағдарламасының 2014 нұсқасының автоматтандырылған жобалау жүйесі арқылы жобаларды жүзеге асыру.

Мақалада жоғары оқу орындарындағы кәсіби техникалық дайындық кезінде бағдарламалық редакторды пайдалану тәсілдері қарастырылады. AutoCAD бағдарламасының дамуы талданады. Редактордың даму кезеңдерінде пайдалануға арналған мысалдар келтіріледі.

Түйін сөздер: AutoCAD бағдарламасы, 2D, 3D-моделдеу, редактор, сызуды орындау, моделдер, САПР, инженерлік, сәулеттік, визуалдау.

Execution of projects using software autocad editor 2014 version of the aided design systems.

This article discusses methods of using the program editor for technical training in high schools . Conducted analysis of AutoCAD progress. Provides examples for use at various stages of development editor.

Key words: AutoCAD program, 2d modeling, 3d modeling, editor, Execution drawing, models, ADS, Engineering, architectural, visualization.

Поступила в редакцию 09.11.2015.

УДК 378.096.004

Г.Б. САРЖАНОВА

Докторант Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ «МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ – ASSISTANT» ПРИ ЧТЕНИИ ЛЕКЦИИ

Лекция - это основной вид деятельности в учебной деятельности в ВУЗе. В статье рассмотрено способы повышения эффективности лекционных занятий в условиях применения Интернет технологий. Также, показаны пути использования разработанного мобильного приложения «Assistant».

Ключевые слова: информационные технологии, интернет, лекция, мобильность, студент.

Внедрение в учебный процесс компьютерных систем управления, Интернет-технологий стало актуальным и повсеместным. Стремительное развитие глобальной сети Интернет в последние годы свидетельствует о том, что новые Интернет-технологии получили в мире широкое общественное признание. За свою короткую тридцатилетнюю историю Интернет перевернул восприятие пространства- времени и ознаменовал переход на новый качественный уровень общественных отношений.

Непрерывный рост информационных ресурсов, процесс обновления средств и методов обработки, сохранения и передачи информации предъявляет высокие требования к уровню подготовки студентов. Поэтому их профессиональное образование должно отражать в себе основные особенности современных информационных технологий. Увеличение наукоемкости данных технологии осуществляется на базе открытий фундаментальных наук, поэтому и принципы конкретной профессии должны основываться на законах этих наук, что обуславливает необходимость усиления общенаучной подготовки специалистов. А это в свою очередь

требует изменения содержания и форм образования, использование нововведений в учебно-образовательном процессе [1].

Лекция – основной вид деятельности всех видов учебных занятий. От организации этого вида деятельности будет, зависит эффективность усвоения материалов изучаемого предмета. Успех или не успех при прочтении лекции перед аудиторией зависят от многих факторов: квалифицированный уровень лектора, степень подготовленности, настрой слушателей, организация занятий, применение технических средств обучения ит.д. Её уровень во многом определяет качество изучения предмета, эффективность проведения других форм учебной работы. Традиционное чтение лекции происходит в виде устного обсуждения выносимой темы, сопровождаясь диктовкой текста.

К содержанию лекционного материала в дидактике предъявляются разнообразные требования. Прежде всего, он должен отличаться содержательностью, логичностью, доказательностью и информативностью. Если попытаться выделить задачи, преследуемые лекцией, то это в первую очередь воспитание и развитие интереса к изучаемой науке, оказание помощи в понимании проблем, вооружении фундаментальными знаниями. Лекция должна быть четко структурирована, раскрыты причинно- следственные связи изучаемых явления, фактов, процессов, выделена главная мысль из всего информационного массива [2].

На современном уровне развития ИТ из всех вышеперечисленных факторов, одним из важнейших факторов является применение технических средств при чтении лекции. Уровень развития информационных технологии позволяет автоматизировать взаимную (обратную) связь с аудиторией и лектора в течении лекции в режиме онлайн. Применение ИТ позволяет по ходу лекционного занятия следить за слушателями, как они осваивают читаемый материал. В ходе лекции если что- то не понятно можно сразу же задавать вопросы, не дожидаясь окончания лекции. Такая оперативная связь между лектором и слушателями обеспечивает тесный контакт между ними и не откладывает непонятные вопросы по изучаемой теме «вдолгий ящик».

Кроме того по ходу проведения лекционных занятий возникают различные организационные вопросы: кто-то опаздывает, кто-то пропускает по уважительной причине ит.д. Предлагаемая программа «Мобильное приложение – Assistant» позволяет все эти вопросы учитывать и контролировать с помощью данного приложения.

Применение мобильных приложений в системе высшего образования способствует более глубокому соответствию уровня подготовленности обучающихся (студентов, магистрантов и др.) требованиям государственного стандарта. В связи с чем, применение программы «Мобильное приложение – Assistant», позволит существенно повысить уровень эффективности лекционных занятий в условиях высших учебных заведениях.

Целью разработки приложения «Assistant» является повышение степени эффективности лекционных занятий в условиях высших учебных заведениях.

Задачи приложения «Assistant»:

- предоставление лекторам возможность вести онлайн трансляцию лекции и контроль посещения лекции;
- предоставление обучающимся возможность прослушивать онлайн трансляцию лекции и задавать вопросы лектору.

Основной целевой аудиторией приложения «Assistant» являются профессорско-преподавательский состав, докторанты, магистранты и студенты высших учебных заведений.

Лектор также имеет возможность ввести текстовое сообщение для обучающихся слушателей, которые зарегистрированы в читаемой дисциплине. Лектор может выделять путем непрерывного удержания текстовые сообщения и удалять используя команду –  . Все текстовые сообщения видны и читаемы лектором и обучающимися слушателями, которые зарегистрированы в читаемой дисциплине.

Стандартные настройки позволяют контролировать посещение лекции слушателями следующим образом – при лекции длительностью 50 минут в экране «КОНТРОЛЬ»:

- обучающиеся (зарегистрированные в группе дисциплины) слушатели, которые присутствуют в онлайн трансляции лекции меньше 40 минут, выделяются желтым цветом как опоздавшие или прослушавшие дистанционно;
- обучающиеся (зарегистрированные в группе дисциплины) слушатели, которые не присутствовали или присутствовали в онлайн трансляции лекции меньше 25 минут, выделяются красным цветом как отсутствовавшие.

Лектор также имеет возможность:

- вести поиск по личным данным слушателей, которые присоединились к лекции в другие дни;
- регистрировать слушателей, которые присоединились к лекции в другие дни;
- проводить сброс слушателя с лекции используя команду.

В экране «Лекция» (рисунок 1, а) обучающиеся задав команду , имеют возможность прослушивания онлайн трансляции лекции. Период трансляции фиксируется на циферблате (час/мин/сек). Обучающийся имеет возможность, используя команды:

- ⏮ – осуществлять обратную прокрутку записи лекции;
- ⏭ – после обратной прокрутки осуществлять прокрутку записи вперед;
- ⏮⏭ – осуществлять прокрутку записи назад и вперед;
- ⦿ – осуществлять запись лекции в память телефона.
- ⬛ – сохранить запись лекции и обнулить циферблат.

В экране «Чат» (рисунок 1, б) лектор принимает в режиме онлайн текстовые сообщения от обучающихся слушателей (к примеру, вопросы по теме лекции), которые зарегистрированы в читаемой дисциплине.

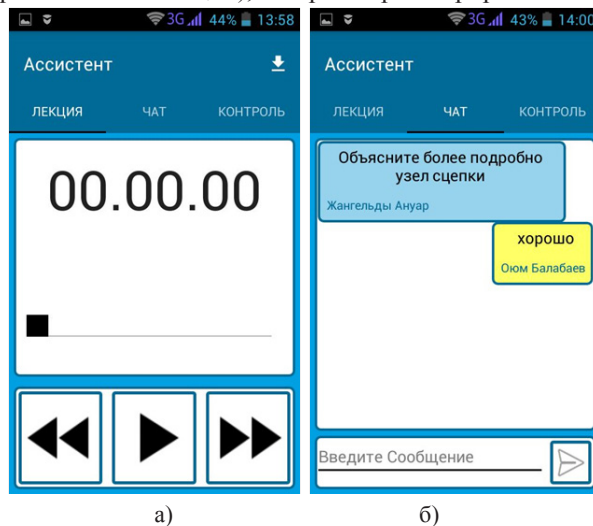


Рисунок 1 – Диалоговые окна мобильного приложения – Assistant

В заключении хотелось бы отметить, что задача системы высшего образования – подготовка специалистов способных эффективно использовать средства информатизации и новые ИТ для решения практических задач в профессиональной деятельности. Управление процессом преподавания на базе современных технологий предполагает постоянный контроль качества деятельности всех специалистов, участвующих в педагогическом процессе, с целью повышения эффективности образования.

Литература

- 1 Шкутина Л.А. Проектирование педагогических технологий в контексте развития личности / Подготовка специалистов в условиях информационных технологий: Сб. науч. трудов. Под ред. Егорова В.В. Караганда 2003, С.7-11.
- 2 Затынейко А.М., Саржанова Г.Б., Курмет А. «К вопросу об интерактивных методах обучения в вузе». Материалы X Международной научно-практической конференции «Новые научные достижения-2014» Болгария Апрель-2014 –С. 90-94.

References

- 1 Shkutina L.A. Proektirovaniye pedagogicheskikh tekhnologii v kontekste razvitiya lichnosti / Podgotovka specialistov v usloviyakh informatsionnykh tekhnologii: Sb. nauch. trudov. Pod red. Egorova V.V. Karaganda 2003, S. 7-11.
- 2 Zatineyko A.M., Sarzhanova G.B. Kurmet A. "K voprosu ob interaktivnykh metodakh obucheniya v vuze". Materialy X Mezhdunarodnoy nauchno-practicheskoy konferencii "Noviyenauchniy dostizheniya - 2014" Bologarya April – 2014 –S. 90-94.

Саржанова Ғалия Байжұмақызы. Дәріс сабақтарында «Assistant – мобильді бағдарламасын» пайдалану мүмкіндіктері.

Дәріс - ЖОО-да жетекші, әрі негізгі түрі болып табылады. Мақалада Интернет технологияларын қолдану негізінде дәріс сабақтарының тиімділігін арттыру жолдары қарастырылған. Сонымен қатар ұсынылып отырған «Assistant» мобильді бағдарламаның мүмкіншіліктері мен пайдалану жолдары берілген.

Түйін сөздер: ақпараттық технологиялар, интернет, дәріс, мобильді, студент.

Sarzhanova G.B. Opportunity of application of «Assistant mobile app» in lecture

Lecture is the main activity at the university. The article discusses ways to improve the conduct lectures with the using of IT technologies. Also shown are the ways and possibilities of «Assistant» mobile applications in lecture.

Key words: information technologies, internet, lecture, mobility, student.

Поступила в редакцию 03.11.2015.

Ж.Т. САРЫБЕКОВА, А.М. АСЫЛБЕКОВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана қаласы

ЖАСТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ МОТИВАЦИЯСЫН ТҮСІНУДЕГІ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ ТҮРҒЫ

Мақалада жастардың әлеуметтік белсенділік мотивтері құрылымының ғылыми тұжырымдамасы ұсынылған. Мұнда әлеуметтік белсенділік іс-әрекетте көрінетін және адамның әртүрлі салаларға қатынасын білдіретін тұлғалық қасиет мағынасында қолданылады. Әлеуметтік белсенділіктің мотивтер құрылымы үш құрылым асты бөліктерден тұратын мотивациялық компоненттерден құралады. Олар: қажеттіліктік, мақсаттық және ішкі бақылау. Олардың өз іштерінде иерархиялық құрылымдары бар.

Түйін сөздер: әлеуметтік белсенділік, әлеуметтік әрекет, мотивация, мотивтер құрылымы.

Қазіргі өмір ағымы жастар алдында әлеуметтік қатынастарға белсенді араласу, экономикалық, саяси, рухани салаларда адамдармен және әлеуметтік институттармен өзара әрекеттесу сияқты бірнеше маңызды міндеттер қояды. Жастар бастамалары, қоғам және мемлекет өміріне өздігінен қатысу, әртүрлі әлеуметтік қажеттіліктер мен қызығушылықтарды қанағаттандыру және жүзеге асыру көшбасшылық пен еріктіліктің және әлеуметтік белсенділіктің басқа формаларының туындауына әкеледі.

Жастар белсенділігін қалыптастыру, дамыту және ынталандыру, әлеуметтік белсенді тұлғаның мотивациялық-қажеттіліктік саласының ерекшеліктерін анықтау мәселесі психолог, педагог, социологтардың жіті назарында. Дегенмен, әлеуметтік белсенділік түсінігі, оның мотивациялық құрылымы жайында әр жылдарда жасалған көптеген зерттеулер уақытына қарай ерекшеленеді.

Әлеуметтік белсенділік түсінігінің көптеген анықтамалары бар, дегенмен барлық авторлар тұлға мен қоғамның мақсатты бағытталған, саналы өзара әрекеттесудің бар екендігін баса айтады. Бұл әлеуметтік белсенділіктің ерекше жолмен мотивацияланғанын білдіреді. Әлеуметтік белсенділіктің мотивациялық құрылымы оның органикалық бөлігі болып табылады. Ал әлеуметтік белсенділіктің мотивтері – бұл адамдардың бір-бірімен өзара қарым-қатынасқа түсіп, өзара ықпал етіп және әлеуметтік маңызды әртүрлі әрекеттерді жүзеге асырудың саналы себептері.

Тұлғаның әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру және дамыту – білім беру және тәрбиелеу үдерісінің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Басты міндет жоғары мектепке артылады. Білім беру мекемесі ретінде университеттің маңызды әлеуметтік функциясы студенттерде әлеуметтік белсенділікті дамытуға, оның мүмкіндіктерін жүзеге асыруға, кәсіби қалыптасуға жағдай жасау болып табылады.

1969 жылы Курск облысының Суджанск ауылының жастарына А.С. Косарев зерттеу жасаған болатын [1]. Зерттеудің мақсаты – жастардың қоғамдық жұмыс мотивациясын анықтау. Ол үшін бозбалалардың қызығушылықтары анықталды: қандай мамандық иесі болғылары келеді, біліктіліктерін жоғарылатқылары келеді ме (егер жұмыс істесе), болашаққа деген жоспарлары қандай; қандай қоғамдық жұмыс істейді; спортпен және көркем өнерпаздықпен айналысады ма, ауыл жастарының белсенділігін арттыруға қандай жолдарды ұсына алады.

Осы сұрақтарға қосымша ауылдағы қоғамдық жұмыста және өндірістік еңбекте қатысу деңгейі белгіленіп отырды. Орта мектепте оқитын оқушылардың және комсомол жұмысшылары сауалнамасының нәтижесі ауыл жасөспірімдеріне тән ерекшелігі қоғамдық өндірістік еңбекке белсенді қатысуы болды. Сонымен қатар, ауыл бозбалаларының жоспарлары мен қызығушылықтарын қарастыра отырып, оқитын және жұмыс істейтін жастардың басым бөлігі өзінің білімін жалғастырып, екінші мамандық алуға ұмтылады. Осы ұмтылыстар олардың ішкі белсенділіктерінің көзі. Жоғары сынып оқушылары ары қарайғы білім алу және жұмысқа орналасу мәселесін шешу үшін бірінші орынға танымдық қызығушылықтарды қояды.

Осы зерттеуде ауыл жастарының қоғамдық жұмыстарға араласу деңгейі де қарастырылды. Қоғамдық тапсырмалары бар жалпы санынан өздерінің қоғамдық міндеттерін белсенді орындайтын бозбалалар пайызы зерттелген. Зерттеу нәтижесі авторға мынадай қорытындылар жасауға мүмкіндік берді: бозбалалардың қоғамдық тапсырмалармен жалпы қамтамасыз етілуі және олардың қоғамдық жұмыстарға нақты қатысуы сәйкес келмейді. Қоғамдық тапсырмалар ресми емес түрде беріледі, ал оларды орындауға деген қызығушылық жиі болмайды – бұл қоғамдық белсенділікті ынталандыруға емес, оның демотивациясына алып келеді.

Т.Ю. Колошина жоғары сынып оқушыларының қоғамдық белсенділіктерін мотивациялау жайлы қызықты тұжырымдар шығарған (1978). Зерттеуде мотивтердің үш тобы салыстырылған: жеке, беделді және ұжымдық. Оның зерттеулерінде жоғары және төмен идентификациялары бар мектеп оқушылары қатысқан. Идентификацияның төмен болған жағдайында, жеке мотивтер жетекші орынды алады, ары қарай беделді,

соңғы орында ұжымдық мотивтер. Керісінше жағдай салыстырмалы жоғары идентификациялары бар сыныптарда байқалған [2].

Д.И. Фельдштейн (1982) қоғамдық пайдалы іс-әрекеттің психологиялық негіздерін зерттей отырып, эгоистік және қоғамдық бағытталған адамдарда үлкен айырмашылықтың болатынын көрсеткен. Осылайша, қоғамдық жұмыспен «бұл маңызды және қажетті іс» болғандықтан – қоғамдық бағытталған оқушылардың 81,5 %, эгоистік бағытталғандардың 42% айналысқан. Қоғамдық жұмыстан қанағаттану сезімін 42% және 0% оқушылар сәйкесінше сезінеді екен. Борыш сезімінің салдарынан жұмысты 37% және 24% оқушылар орындайды. Қоғамдық бағыттылығы айқын көрінбейтін 76% оқушылардың айтуынша, қоғамдық жұмысты «мұғалімдер мәжбүр еткеннен» орындайтындықтарын айтқан [3].

Мәселен, оқушылардың қоғамдық тапсырмаларды өз еркімен орындау қоғамдық борыш (міндет) ретінде түсінуімен («оқушы тапсырмаларды адал орындауы керек»), қажеттілікпен («оқушылар тапсырылған міндеттерді жақсы орындауы қажет»), ерекшелену қажеттілігімен («мені байқауы үшін»), жазалаудан құтылу үшін («орындамасаң мұғалім жазалайды»), немесе мадақтау алу мақсатымен («сонда мені ұжым алдында мақтайды») мотивациялануы мүмкін.

XX ғасырдың 90-шы жылдарындағы жастар қозғалыстарын зерттеушілердің көзқарастары бойынша, әлеуметтік белсенділіктің негізгі мотивациясы тұлғаның өзін-өзі жетілдіру, әлеуметтік байланыстар, қарым-қатынастарға, даралық пен дербестікті көрсетуге ұмтылу болды. Олардың ойынша, әлеуметтік белсенділік тұлғалық күшті және қабілетті жұмсаудың саласы болып табылады, ол адам өмірінің мазмұнын байытады, оны жаңа мағынамен толықтырады [4].

2002–2005 жылдары өткізілген зерттеулердің нәтижелері бойынша еріктілік (волонтерлық) іс-әрекетке қатысу мотивтерінің келесідей иерархиясы байқалды: 89% әлеуметтік пайдалы болу, қоғамда өзгерістерге жағдай жасау 50%, өзіндік жетілу – 36%, борыш сезімінен – 19%, бос уақытты қызықты өткізу – 15%, жеке мәселелерді шешу – 10%. Санкт-Петербургте өткізілген бұл зерттеу көптеген еріктілер үшін қайырымдылық іс-әрекет өздерінің әртүрлі жеке мәселелерін шешу ұмтылыстарымен байланысты болған. Басты мотивацияларының бірі – әлеуметтік маргиналдықты жеңу, қажетті болу қажеттілігін қанағаттандыру. Сонымен қатар, үлкен топты прагматикалық мотивтер құраған – мансапты өсіру, перспектива, қызықты бос уақытты өткізу [5].

Жоғары сынып оқушылары мен студенттердің әлеуметтік белсенділік мотивтерінің ерекшелігі осы мәселеге ерекше ғылыми қызығушылық тудыруда. Бұл, бірінші ретте, жастардың әлеуметтену ерекшеліктерімен, қоғаммен белсенді өзара әрекеттесуімен, тұлғалық және кәсіби өзіндік анықталумен, өмірлік жоспарлардың қалыптасуымен байланысты.

Студенттік кезең әлеуметтік топ ретінде өмір, еңбек, тұрмыс жағдайы, қоғамдық әрекет және психологиядағы ерекшеліктерімен сипатталады. Студенттер үшін білім алу және өзін маман және өз ісінің шебері ретінде дайындау олардың басты міндеттері болып табылады. Жоғары оқу орнында оқудан тыс, қоғамдық жұмыстарды орындау жастарға көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыруға оңтайлы жағдай жасайды. Бұл жағдайда көшбасшылық дегеніміз әлеуметтік белсенділік немесе жас маманның белсенді өмірлік позициясын білдіреді. Ол өз кезегінде жаңа идеялардың, айырықша көзқарастардың, батыл басқарушылық шешімдердің кепілі ретінде қарастырылады және кез келген бизнестің дамуын қамтамасыз етеді.

Осылайша, жоғарғы сынып оқушылары және студенттер ерекше әлеуметтік топ болып табылады, жастардың әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымын анықтауда, осы жастың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет.

Әлеуметтік белсенділіктің мотивінің құрылымын зерттеуде психологиялық феномендердің құрылымы жайлы қалыптасқан ғылымдағы түсінігін есепке алу керек. Психологиялық әдебиеттерде құрылым деп объектінің көптеген бөліктерінің арасындағы тұрақты байланыстардың жиынтығын білдіреді. Ол бөліктері объектінің тұтастығын қамтамасыз етеді. Объектінің ішіндегі байланыстардың конфигурациясы мен сипаты оның құрылымы болып табылады. Олар өзгерістер жағдайында, мысалға элементтердің құрамы өзгергенде, ешқандай өзгерістерсіз қалады [6].

В.В. Новиковтың ғылыми түсініктеріне сәйкес, кез келген құрылым біртұтас және оны құрайтын бөліктердің тұтастығынан тұрады. Тұтас және бөліктердің арасында күрделі бөлшектерден құралады [7].

Осы зерттеуде әлеуметтік белсенділік мотивінің құрылымы дегеніміз адамды қандай да бір өзіне және жалпы қоғамға маңызды әлеуметтік мақсатқа жетудегі белсенділікке бағыттайтын, ынталандыратын, итермелейтін және қолдайтын мотивтер жиынын айтамыз.

Әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымында үш бөлшектер ерекшеленеді: қажеттіліктер, ішкі бақылау, мақсаттар. Осы бөлшектер тұлғаның әлеуметтік белсенділігін шарттайтын әртүрлі мотивациялық компоненттерден тұрады. Әлеуметтік белсенділік мотивтерінің қалыптасуы кезінде мотивациялық компоненттерінің біреуі өзектіленеді (актуализация). Әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымын құрайтын мотивациялық компоненттер әртүрлі мотивтерді қалыптастырады, сондай-ақ мотивация үдерісіне

ықпал ететін психологиялық және әлеуметтік факторлар болып табылады. Кез келген адам белсенділігінің ішкі бастауы адам қажеттіліктері. Қажеттілік – жеке адамның, әлеуметтік топтың, қоғамның тіршілік әрекетін қамтамасыз ету үшін объективті түрде керек нәрсеге мұқтаждық; белсенді әрекеттің ішкі қозғаушысы. Қажеттілік саналы немесе санасыз болуы мүмкін [8].

Қажеттілік саналы және затты болған жағдайда, адамда іс-әрекетке ынта немесе мотив пайда болады. Мотив – өзіне қарай іс-әрекетті жасауға ынталандыратын материалды немесе идеалды зат. Мотивацияны адам тілегі, қызығушылығы, позициясынан шығатын, іс-әрекетке іштей итермелеу сияқты анықтауға болады.

«Стимул» түсінігінің «мотивтен» айырмашылығы ол іс-әрекетке ынталандыратын сыртқы факторларға жатады. Бірінші жағдайда іс-әрекет арқылы игілікке ие болуғаталпынған адам болса (мотив), екіншісінде – адамға қажетті игіліктер жиынтығы бар құрылым туралы, ол адамға оны тиімді іс-әрекет істеген жағдайда ғана беріледі [10].

Ынталандырығыш белсенділікке итермелейтін сыртқы түрткі болғандықтан, әлеуметтік белсенділікті ол арқылы дамыту тиімді емес, өйткені ол әрдайым сырттан ықпал етуді талап етіп отырады. Сондықтан тұлғаның ішкі түрткілерін оятып, іс-әрекеттерге ынталандыру әлеуметтік белсенділікті дамытудың басты бағыты болып табылады.

Қажеттіліктер әлеуметтік белсенділік мотивтері құрылымының басты бөліктерінің бірі болып табылады. Бұл, ең бастысы, қажеттілік адамның не үшін белсенділік танытатындығын түсіндіреді. С.Л. Рубинштейннің көзқарасы бойынша, қажеттілікте белсенді қатынас бар, ол адамды қажеттілікті қанағаттандыру мақсатында жағдайларды өзгертуге бағыттайды [9]. Сондықтан қажеттілік адами белсенді болуға күш-қуаттың қайдан пайда болатынын түсіндіреді.

Әлеуметтік белсенділік мотивінің шегі, бір жағынан қажеттілік, екінші жағынан маңызды мақсат және оған жетуге деген талпыныс анықтайды. Қажеттіліктер адам әрекетін тікелей емес, мақсат және ішкі бақылау бөлшектері мотивациялық компоненттері арқылы жанама түрде әсер етеді. Осылайша, мотивация кезінде субъектінің өзекті қажеттіліктері мен мақсатының бірігуі жүзеге асады.

Жастардың әлеуметтік маңызды іс-әрекетпен айналысуы прагматикалық мотивтермен мотивациялануы мүмкін: беделді жастар мекемелерінде, білім беру бағдарламаларында жұмыс істеудің көмегімен карьералық өсу, перспективалар, жұмысқа орналасқан кезде ұсыныс хат алу және т.б. қткен жылдардағы зерттеулердің көрсетуінше, жастардың қоғамдық және әлеуметтік жұмыстарға араласу мотивтерінің бірі прагматикалық мотивтер болған екен.

Қазақстандық студенттердің әлеуметтік белсенділік деңгейін зерттеуге бағытталған жұмысымда студенттердің әлеуметтік белсенділікті танытудың себептерін де зерттеген болатынымын. Сонда анықталғандай, әлеуметтік маңызды іс-әрекетке арасудың басты себептері мынандай болды: қарым-қатынасқа деген қажеттілік, тұлғалық өсу, өзін-өзі жетілдіру, мойындау және құрметтеуге деген қажеттілік, көмек көрсету, білім алу, өз-өзіне назар аудару, қоғамды дамытуға деген талпыныс.

Сонымен, әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымы – бұл мотивациялық компоненттердің және факторлардың динамикалық жүйесі, олар адамды белгілі бір іс-әрекеттерді істеуге ынталандыратын әртүрлі мотивтерді құрайды. Осы нақты әлеуметтік-маңызды мақсаттарға жетуде тұлғаның белсенділігі мен бағыттылығының деңгейін анықтайды.

Әдебиеттер

- 1 Косарев А. С. Общественная активность сельских школьников. – М., 1973. – С.35-46.
- 2 Колошина Т. Ю. Формирование общественно-ценных мотивов в деятельности комсомольцев // Воспитательная деятельность школьной комсомольской организации / Под ред. Ященко М. М. – М., 1978. – С.98-108.
- 3 Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков. – М., 1982. – С.120-122.
- 4 Детские и юношеские общественные организации, объединения, движения: Сборник информационно-справочных материалов. Вып. 2. – М., 1993. – С.35-37.
- 5 Волонтерское движение в России: реальность и перспективы: Материалы международной конференции. Санкт-Петербург. 21-23 сентября 2005. – СПб., 2005. – С.86-88.
- 6 Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д., 1998. – С. 346.
- 7 Новиков В. В. Социальная психология: феномен и наука. – М., 1998. С. 56.
- 8 Соколова Е.С. Социальная активность современной российской молодежи // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 1. – С. 197-202.
- 9 Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб, 2000. С. 325.
- 10 Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://ru.wikipedia.org>

References

- 1 Kosarev A. S. Obshhestvennaya aktivnost' sel'skih shkol'nikov. – M., 1973. – S.35-46.
- 2 Koloshina T. Ju. Formirovanie obshhestvenno-cennyh motivov v dejatel'nosti komsomol'cev // Vospitatel'naja dejatel'nost' shkol'noj komsomol'skoj organizacii / Pod red. Jashhenko M. M. – M., 1978. – S.98-108.
- 3 Fel'dshtejn D. I. Psihologicheskie osnovy obshhestvenno-poleznoj dejatel'nosti podrostkov. – M., 1982. – S.120-122.
- 4 Detskie i junosheskie obshhestvennye organizacii, ob#edineniya, dvizheniya: Sbornik informacionno-spravochnyh materialov. Vyp. 2. – M., 1993. – S.35-37.
- 5 Volonterskoe dvizhenie v Rossii: real'nost' i perspektivy: Materialy mezhdunarodnoj konferencii. Sankt-Peterburg. 21-23 sentjabrja 2005. – SPb., 2005. – S.86-88.
- 6 Kratkij psihologicheskij slovar' / Pod obshh. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Jaroshevskogo. – Rostov n/D., 1998. – S. 346.
- 7 Novikov V. V. Social'naja psihologija: fenomen i nauka.– M., 1998. S. 56.
- 8 Sokolova E.S. Social'naja aktivnost' sovremennoj rossijskoj molodezhi // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2011. – № 1. – S. 197-202.
- 9 Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii. SPb, 2000. S. 325.
- 10 Svobodnaja jenciklopedija «Vikipedija» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa. – URL: <http://ru.wikipedia.org>

Сарыбекова Жанат Туленовна, Асылбекова Айгерим Мухаметбековна. Структурный подход к пониманию мотивации социальной активности молодежи.

Представлена научная концепция структуры мотивов социальной активности молодежи. Социальная активность рассматривается в контексте свойства личности, которое проявляется в деятельности и показывает отношение человека к различным ее сферам. Структура мотивов социальной активности представлена мотивационными компонентами, которые образуют три подструктуры: потребностную, целевую и внутреннего контроля, имеющих внутри иерархическое строение.

Ключевые слова: социальная активность, социальное поведение, мотивация, структура мотивов.

Sarybekova Zhanat, Асылбекова Айгерим Мухаметбековна. Assylbekova Aigerim. Structural approach to the understanding of motivations social activism of youth.

The scientific concept of structure of motives of social activity of youth is presented. Social activity is considered in the context of prosocial behaviour representing property of the person, which is revealed in activity and shown in the attitude of the person to its different spheres. The structure of motives of social activity is presented by motivational components which form three substructures: requirementental, target and of internal control, which have a hierarchical structure inside.

Keywords: social activity, social behaviour, motivation, structure of motives.

Редакцияға 13.08.2015 қабылданды.

ӨОЖ 378.035:005.332.4

Ж.Т. САРЫБЕКОВА¹, А.М. АСЫЛБЕКОВА²

п.э.д., профессор¹, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ докторанты²

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІМАМАН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Мақалада жоғары оқу орнында оқудың қазіргі қоғам үшін маңызы және алатын орны айтылған. Қоғамдағы өзгерістерге байланысты жоғары оқу орындарында оқитын студенттерде әлеуметтік белсенділік қасиетін дамытудың өзектілігі көрсетілген. Сонымен бірге, жас мамандарда әлеуметтік белсенділікті дамыту жолдары және формалары нақтыланған және де әлеуметтік белсенділіктің болашақ мамандардың белсенділікке қабілеттілігіне ықпалы ашылған.

Түйін сөздер: белсенділік, әлеуметтік белсенділік, бәсекеге қабілеттілік, болашақ маман.

Қазіргі кезде білім беру адамзат іс-әрекетінің ауқымды саласының бірі болып қалыптасты. Білім берудің әлеуметтік рөлі жоғарылады: оның бағытынан және тиімділігінен адамзаттың даму перспективасы байланысты. Соңғы жылдары әлемде білім берудің барлық түрлеріне қатынас өзгеруде. Білім беру саласы әлеуметтік және экономикалық прогрестің басты және негізгі факторы ретінде қарастырылады. Бұл, әсіресе, жоғары білім беруге байланысты. Мұның басты себебі, қазіргі заманның ең басты және ең маңызды құндылығы ретінде жаңа жобалар тауып, игере алатын, стандартты емес шешімдер қабылдауға қабілетті адам екендігін түсінуде.

Қоғам дамуының жаңа жағдайларында адамның әлеуметтік-құндылықтық белсенділігінің рөлі артуда. Әлеуметтік белсенді тұлғаны мақсатты бағытталған қалыптасуында қоғам мүдделі, өйткені одан тұлғаның әлеуметтік функциясы мен рөлдерін атқару тәуелді. Бұл индивидтің қоғамдық құндылықтар мен идеалдарды меңгеруін және қабылдауын және оны іс-әрекетте, еңбекте, өмір сүру салтында жүзеге асырудың формалары мен тәсілдерін дамытуды қамтамасыз етеді. Бүгінгі өмір экономикалық, саяси және рухани салаларда жастардың адамдар және әлеуметтік институттармен өзара әрекеттесуге, әлеуметтік қатынастарға белсенді араласу міндетін талап етуде. Жастардың бастамашылдығы, қоғам мен мемлекет өміріне өздігінен қатысуы, әртүрлі әлеуметтік қажеттіліктерді және қызығушылықтарды қанағаттандыруы мен жүзеге асыруы, көшбасшылықтың және әлеуметтік белсенділіктің басқа да формаларының пайда болуына әкеледі.

Қоғам өмірінде студент жастардың атқаратын рөлі үлкен, себебі олар келешектің орасан зор әлеуметтік мүмкіндіктерін алып жүретін әлеуметтік топ болып табылады. Жастарды болашақ кәсіби іс-әрекетке баулу арқылы әлеуметтік белсенділікті дамытуда оқыту және тәрбиелеу маңызды құрал болып табылады. Осыған байланысты студент жастар бойында әлеуметтік белсенділікті дамыту мәселесі жоғары оқу орны үшін аса маңызды міндетке ие.

Жастардың белсенділігін қалыптастыру, дамыту және ынталандыру, әлеуметтік белсенді тұлғаның мотивациялық-қажеттілік сферасының ерекшеліктерін анықтау мәселелерін көптеген әлеуметтанушылар, психологтар және педагогтар қарастырған.

Студенттік кез әлеуметтік топ ретінде айырықша өмір және еңбек жағдайымен, әлеуметтік жүріс-тұрыс және психологиясымен ерекшеленеді. Студенттер үшін білім алу және кәсіби іс-әрекетке дайындық жетекші іс-әрекет болып табылады.

Жас адамның лидерлік қасиеттерінің қалыптасуына оқу орнында орындалатын қоғамдық іс-әрекеттер оңтайлы жағдай жасайды. Бұл жағдайда лидерлік жас маманның әлеуметтік белсенділігін және белсенді өмірлік ұстанымын білдіреді. Ол жаңа идеялар, ерекше тәсілдер, батыл басқару сияқты шешімдер жасауда көрінеді және бұл кез келген бизнестің дамуына жағдай жасайды.

Осылайша, өзіндік ерекше әлеуметтік топ болып, студенттер әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерге ие. Бұл ерекшеліктерді әлеуметтік белсенділіктің мотивтер құрылымын анықтауда есепке алу қажет.

Әлеуметтік белсенділік ұғымының көптеген анықтамалары бар, дегенмен барлық авторлар оның құрамында саналы, мақсатты бағытталған тұлғаның және әлеуметтік ортаның өзара әрекеттесу процесіне назар аударады.

И.Т. Фролов редакциясындағы сөздікте әлеуметтік белсенділік – индивидтің қоғамда қызмет етуін сипаттайтын ұғым деп берілген. Адамның әрекеттік табиғатымен және қажеттіліктермен адам өмірінің болмысы арасындағы сәйкессіздіктерді жоюға бағытталған [1].

В.Ф. Бехтерев бойынша, қоғамдық (әлеуметтік) белсенділік қоғамдық маңызды іс-әрекеттің қажеттілігін түсінуде және осы іс-әрекетке дайындықтан, қоғам пайдасы үшін риясыз әрекет ете алу іскерлігінен көрінетін тұлға қасиеті [2] десе, К.А. Абульханова-Славскаяның көзқарасынша, тұлғаның әлеуметтік белсенділігі іс-әрекетке деген қатынасынан және жаңа қоғамдық міндеттер мен істерді көтеруінен, оны шешуде өзіне жауапкершілікті алуынан көрінеді [3] дейді.

Біз осы ғылыми мақаламызда, жалпы зерттеу жұмысымызда Христованың берген анықтамасын негізге аламыз: «Тұлғаның әлеуметтік белсенділігі дегеніміз – белсенділіктің ең жоғарғы формасы. Ол ерекше қасиет ретінде, саналы түрде әрекет етуге деген қабілет ретінде, тек қоршаған шындыққа бейімделу ғана емес, сондай-ақ оны өзгертуге көрінеді, яғни ортаны өзінің мүдделеріне сай бейімдейді, тұлға ортамен осындай өзара әрекеттестікте өзі де өзгерістерге ұшырайды» [4].

Атап кететін жайт, мотивация әлеуметтік белсенділік болмысының құрылымдық бөлігі болып табылады. Әлеуметтік белсенділіктің мотивтері – адамдардың бір-бірімен өзара әрекетке түсуіне, біріне-бірі ықпал етіп, әртүрлі әлеуметтік-маңызды іс-әрекет түрлерін жүзеге асыруға итермелейтін саналы сезінген себептер.

Н.Н. Новиковтың көзқарасынша, әлеуметтік белсенділік мотивтерінің құрылымы 3 бөліктер тұрады: қажеттіліктер, ішкі бақылау, мақсаттар. Бұл бөліктер тұлғаны әлеуметтік белсенділікке себепші болатын әртүрлі мотивациялық компоненттерден тұрады. Әлеуметтік белсенділік мотивтерінің қалыптасу процесінде қандай да бір мотивация компоненттердің көкейкестіленуі жүреді [5].

Жастардың әлеуметтік белсенділігі мәселесі бойынша зерттеулерді талдау жастардың әлеуметтік белсенділік мотивінің құрылымына қандай қажеттіліктер енетінін шамалауға мүмкіндік берді. Осылайша, оның қатарына, мысалы, қарым-қатынасқа, өзін және тұлғалық өсуін түсіну, әлеуметтік-маңызды іс-әрекетке және өзін-өзі таныту, жетістіктерге жету, қадірлеу және құрметтеуге, көмек көрсету, өзіне назар аудару, әл-ауқат және престижге деген қажеттілік енеді. Қажеттіліктер жүйесі тұлғаның даму процесінде қалыптасады. Оның болуы әлеуметтік белсенділік болмысының маңызды элементі болып табылады.

Әлеуметтік белсенділіктің мотивінің шектерін, бір жағынан, қажеттілік, екінші жағынан, маңызды мақсат және оған жету ниеті анықтайды. Қажеттіліктер адам жүріс-тұрысына тікелей емес, жанама ықпал

етеді. Ол мотивациялық компонентінің мақсат және ішкі бақылау бөліктері арқылы іске асады. Осылай, мотивация кезінде субъектінің өзекті қажеттіліктері мен мақсаты, сондай-ақ мақсатқа жету мүмкіндіктері және тәсілдерінің бірігуі жүреді.

К.А.Абульханова-Славскаяның ойынша, мотивтер және олардың қалыптасуы барысында тұлғаның өмір сүру жағдайларымен өзара әрекеттесу жүйесі алдыңғы рөлге шығады. Әлеуметтік белсенділік мотивінің құрылымындағы ішкі бақылау бөлімі жас адамның «өмір сүру тәсілінің» қандай болатындығын анықтайды[3].

Ішкі бақылау бөлімінің құрамына білім, іскерлік, дағды және белгілі іс-әрекет түріндегі қабілеттер және баға бере алуы енеді.

Әлеуметтік белсенділік мотивінің осы бөлімінің құрамына, сондай-ақ, белгілі өзі үшін маңызды мақсатқа жетудегі адамның күшін жұмылдыру дәрежесі ретінде тұлғаның талаптану деңгейі кіреді. Талаптану деңгейіне адамның өз мүмкіндіктерін, жағдайларын, мақсатқа жету мүмкіндігін бағалауы, әлеуметтік жағдай және оны бағалауы ықпал етеді.

Мотивация процесінде әлеуметтік белсенділіктің мотиві жоғарыда аталған үш бөліктен тұратын мотивациялық компоненттердің үйлесуінен құралады. Олардың жиынтығы әлеуметтік белсенділіктің мотивінің құрылымын құрайды. Мотивтер құрылымына әртүрлі мотивтер енуі мүмкін. Осылайша, әлеуметтік белсенділіктің мотивтер құрылымы –бұл мотивациялық компоненттер мен факторлардың динамикалық жүйесі. Олар адамдарды белгілі әрекеттерге және әрекет-қылыққа ынталандыратын әртүрлі мотивтерді қалыптастырады, бұл нақты әлеуметтік-маңызды мақсаттарға жетудегі адамның белсенділік және бағыттылық деңгейін анықтайды.

Әлеуметтік белсенділіктің субъектісі ретінде тұлға, ұжым, әлеуметтік топ, жалпы қоғам бола алады.

Студенттердің әлеуметтік белсенділігі болашақ мамандар ретінде дайындаудың өте маңызды шарты болып табылады. Өйткені студенттер оқу орнын аяқтағаннан кейін өндірістің, тәжірибенің техникалық, ұйымдастырушылық қызметін жүзеге асыра отырып, көптеген әртүрлі мәселелермен кездеседі. Бұл білімдерді олар сабақта оқу үрдісі және өндірістік практика барысында алады. Студенттердің әлеуметтік белсенділігінің маңызды бөлігі олардың оқу орнының, қаланың, республиканың қоғамдық өміріне қатысуы болып табылады. Осы орайда азаматтық қоғам қалыптасуында болашақ мамандарда әлеуметтік белсенділікті дамытудың маңыздылығын атап өткен жөн. Азаматтық қоғам бар жерде тәртіп те, әділдік те, қайырымдылық пен мейірімділік те болады.

Әлеуметтік белсенділікті қалыптастыру үшін қоғамдық іс-әрекетті ұйымдастыру формалары келесідей мынадай:

1. Студенттік өзін-өзі басқару. Ол студенттерді басшылық құрылымына араластыру емес, демократиялық қатынастардың жеке тәжірибесін жинау үшін қажет. Өзіндік басқару бірлескен немесе дербес білім беру ортасында қатынастардың динамикасын қамтамасыз етеді. Өзіндік басқару нақты ұжымдық-шығармашылық істерді, жобаларды, оқиғаларды дайындау мен жүзеге асыру айналасында пайда болады. Студенттік белсенділер қатарындағы студенттер іс-әрекет барысында қарым-қатынас, жоспарлау және ұйымдастыру дағдыларын үйренеді, талдайды және командада жұмыс істеуге, қосымша күштерді тартуға машықтанады [6].

2. Көшбасшылық бағдарламаларды іске асыру. Қоғамдық жұмыс көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуына оңтайлы жағдайлар жасайды, бұл жағдайда көшбасшылық әлеуметтік белсенділікті және белсенді өмірлік позицияны білдіреді. Бұндай позиция болашақ маман үшін пайдалы. Жұмыс берушілер сондай жастарға зәру, өйткені ол ойлаудың креативтілігінің, тәсілдердің ерекшелігін, батыл шешімдердің көрсеткіші болып табылады. Бұл өз кезегінде қоғамның дамуын қамтамасыз етеді.

3. Жастар ортасында ерекше белгілікке ие болған волонтерлық қозғалыс. Болашақ көшбасшы басқара алу және бағына алу іскерліктерін өзінде үйлестіре алуы қажет, эмпатиялық қасиеті дамыған болуы керек. Волонтерлық қозғалыстардың негізгі мақсаты – студенттерге жасалып жатқан жұмыстардың маңыздылығын түсіндіру, азаматтық жауапкершілік сезімін дамыту, адамдарға көмектесу қажеттілігін тәрбиелеу [7].

Осылайша, студенттерді әлеуметтік белсенділіктің әртүрлі формаларына тарту жас адамға өз-өзін танытуға мүмкіндік береді, оның ішкі әлеміне ықпал етеді, өз таланттарын дамытуға, тұлғалық жауапкершілікті тәжірибе барысында жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Оқу орнының міндеті – тұлғаның өзін-өзі дамытуға мүмкіндік беріп, қоғамға қызмет етудің маңыздылығы мен құндылығын түсінуге көмектесу, азаматтық жауапкершілік сезімін дамыту.

Студенттік ортада әлеуметтік іс-әрекетке қызығушылық өсіп келе жатқаны анық. Жоғары білім алып жатқан жастар өз дарындарын жүзеге асырып қана қоймай, күш және қабілеттерін көрсетудің басқа да жолдарын іздеуде. Бұл волонтерлық, экологиялық қозғалыстар, әлеуметтік жұмыстар және т.б. қоғамдық-маңызды іс-әрекеттер. Қоғамдық іс-әрекетке араласатын студенттің ішкі әлемі де өзгерістерге ұшырайды және адалдық, азаматтық, өзіндік сана, альтруизм, мәдени әртүрлілікке деген шыдамдылық, қоршаған ортаға тұрақтылық т.б. қасиеттердің дамуына әсер етеді. Барлық аталған қасиеттер мен қабілеттер жоғары білім алу

барысында қалыптасып, жас маманға нағыз көшбасшы болуға және өз ісінің бәсекелестікке қабілетті маманы болып қалыптасуға көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. 5-е изд. – М., 1986.
2. Бехтерев В.Ф. Воспитание общественной активности учащихся: Учебное пособие. – Красноярск, 1985.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М., 1980.
4. Христова И.Ч. Пути формирования социальной активности личности при социализме. – М., 1972.
5. Новиков В. В. Социальная психология: феномен и наука / В.В. Новиков. – М., 1998. – 340 с.
6. Волоткевич Т.Н. Педагогические условия реализации самоуправления студентов [Текст] / Т.Н. Волоткевич // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2005. – №3 (21). – С.10-13.
7. Кабуш В.Т. Самоуправление и его роль в управлении гуманистической системой воспитания [Текст] / В.Т. Кабуш // Классный руководитель – 2003. – №1. – С.6-32.

References

1. Filosofskij slovar' / Pod red. I.T. Frolova. 5-e izd. – M., 1986.
2. Behterev V.F. Vospitanie obshchestvennoj aktivnosti uchashhihsja: Uchebnoe posobie. – Krasnojarsk, 1985.
3. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Dejatel'nost' i psihologija lichnosti. – M., 1980.
4. Hristova I.Ch. Puti formirovaniya social'noj aktivnosti lichnosti pri socializme. – M., 1972.
5. Novikov V. V. Social'naja psihologija: fenomen i nauka / V.V. Novikov. – M., 1998. – 340 s.
6. Volotkevich T.N. Pedagogicheskie uslovija realizacii samoupravlenija studentov [Tekst] / T.N. Volotkevich // Studenchestvo. Dialogi o vospitanii. – 2005. – №3 (21). – S.10-13.
7. Kabush V.T. Samoupravlenie i ego rol' v upravlenii gumanisticheskoy sistemoj vospitanija [Tekst] / V.T. Kabush // Klassnyj rukovoditel' – 2003. – №1. – S.6-32.

Сарыбекова Жанат Туленовна, Асылбекова Айгерим Мухаметбековна. Социальная активность студентов как условие формирования конкурентно-способного специалиста.

В статье говорится о важной роли образования в современном обществе. В связи с развитием гражданского общества указана актуальность развития социальной активности студентов. В статье, также, рассмотрена социальная активность и способы формирования и развития социальной активности студентов в воспитательной среде вуза. А также раскрыто влияние социальной активности на конкурентоспособность будущих специалистов.

Ключевые слова: активность, социальная активность, конкурентоспособность, будущий специалист.

Sarybekova Zhanat, Assylbekova Aigerim. Social activity of students as a factor of formation competitiveness of the specialist.

The article considers the social activity and methods of formation and development of social activity of students in higher education institutions. And also disclosed the influence of social activity on the competitiveness of future specialists.

Keywords: engagement, social engagement, competitiveness, future specialist.

Редакцияға 13.08.2015 қабылданды.

ӨОЖ 374.3:172.15

С.Т. СЕҢКІБАЕВ

п.ғ.к., Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау Университетінің доценті, Көкшетау, Қазақстан

ОҚУШЫ- ЖАСТАРДЫ БАБАЛАР РУХЫНДА ОТАН СҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ МАҢЫЗЫ

Мақалада, жас жеткіншектерді ұлтжандылықпен отансүйгіштікке құрғақ уағыздармен емес, ұлттық қағидалармен қазақ халқының елін, жерін қорғап өткен ұлы бабалар рухында тәрбиелеп, олардың ерлік істерін үлгі етіп көрсету қажеттілігі сөз болады.

Түйін сөздер: отансүйгіш, тәрбие, патриотизм, жастар, салт-дәстүр.

Бүгінгі таңда жастарға азаматтық тәрбие мен сапалы білім беруде маңызды идеологиялық міндеттің бірі – студент жастарды Қазақстандық патриотизм рухында тәрбиелеу, яғни жастарға әрдайым Қазақстан біздің Отанымыз екенін жете түсіндіріп отыру. Бұл түсінік өте кең мағынаны қамтиды. Біздің елімізде тұратын әрбір жас азамат өзінің қай ұлттан шыққанына қарамастан, өзі туып-өскен Отанын - Қазақстанды құрметтеуге міндетті. Тәуелсіз Қазақстан мемлекеті алдындағы ең бір жауапты міндет – қоғам мүшелерінің адамгершілік қасиетін тәрбиелеу. Бұл тәрбие жастарды ар-ұятты, адал, әділетті, кішіпейіл, көпшіл, еңбекшіл болу сияқты қоғамға пайдалы көптеген қасиеттерге баулиды.

Сондай-ақ, ол әр түрлі жат қасиеттерден, соның ішінде ұятты аяққа таптаудан, жалқаулықтан, озбырлықтан, зұлымдықтан, екіжүзділіктен, көзбояушылықтан аулақ болуға тәрбиелейді. Тәрбиенің бұл саласын жүргізуде оқу бағдарламасы бойынша әдеп, эстетика, мәдениеттану пәндерінің алар орны, атқаратын ісінің маңызы өте зор. Тәрбие тек мектеп қабырғасында ғана болмайтыны анық. Ананың бесік жырынан бастап, «О дүниеге» жөнелгенше адам өмірі үйренумен өтетігінде дау жоқ. Сондықтан, бұл мәселелерде халықтық педагогикаға оралып, ұлттық тәрбиеге ден қойғанымыз жөн.

Аталған мәселеге байланысты қазақ тәлім-тәрбиесінің қалыптасу тарихына назар аударсақ, оған ерте дәуірден бергі көптеген ұлы тұлғалардың үлес қосып, аса мол бағалы мұралар қалдырғанын байқаймыз. Орта ғасырлық жерлестерімізден Әбунасыр әл-Фараби, Махмұд Қашқари, Жүсіп Баласағұни, Ахмет Жүйнеки, Қожа Ахмет Иасауи, Хорезми, М. Сараи С. т.б. атауға болады. Әсіресе, философия, этика, математика, астрономия, география, тарих, әдебиет т.б. ғылымдарды оқып үйренуге ерекше көңіл бөлінді. Олардың ішінде жоғарыда аталған біздің жерлестеріміздің бүкіл әлемге танымал болуы зор мақтаныш. Қазақ хандығы дәуірінде Мұхаммед Хайдар Дулатидың жазба мұралары мен сол дәуірдің ақын-жыраулардың толғаулары мен өлең-жырларының тәлімдік мәні аса зор. Бұларда елжандылық, ел қорғау, өз халқының салт-дәстүрін сақтау, үлкенді сыйлап, кішіге қамқор болу т.б. мәселелер әр қырынан ашылып, ұрпақ тәрбиесіне тиісінше үлес қосты.

XIX ғасырдың 2-жартысынан бастап қазақтың жазба әдебиеті мен ұлттық тәлім-тәрбиесін қалыптастыруда, А.Құнанбаев, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин еңбектерінің тарихи маңызы зор. Олардың озық ойларын XX ғасырдың алғашқы ширегінде, Ә.Диваев, М.-Ж.Көпеев, Ш.Құдайбердиев, М.Сералин, А.Байтұрсынов, Ғ.Қарашев, С.Көбеев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Ә.Бөкейханов, М.Жұмабаев жалғастырып, ұлттық педагогика ғылымының туып, қалыптасуына көп еңбек сіңірді. Ұлтжандылық пен отансүйгіштікті курсанттар бойына құрғақ уағыздармен қалыптастыру мүмкін емес. Оны тек қана елін – жерін қасық қаны қалғанша қорғап өткен от жүректі бабалар рухында ғана тәрбиелеуге болады. Еліміздің сан ғасырлық тарихында талай қанды оқиғалар мен қасіреті мол кезеңдер болған. Әр кезеңнің өз батыр ұлдары мен қыздары «жаным арымның садағасы» - деген ұлы принциппен өмір сүргені белгілі. Осы орайда еліміз егемендікке ие болғаннан бері жас ұрпақ тәрбиесі, оның оқуы мен білім алу мәселесі қоғамымыздың басты проблемаларының бірі болып саналуда.

Ықылым заманынан бері ұрпақ тәрбиесі күн тәртібінен түспегені белгілі. Ерте дәуірде өмір сүріп, тәлім – тәрбие мәселелеріне айырықша көңіл бөліп, мәңгі ескірмейтін мәнді сөздерін болашақ ұрпаққа аманат етіп қалдырған ұлы бабаларымыздың нақылдары мен фәлсафалық ойлары қазір де өзекті. Олардың өлең жырларындағы тәлімдік мәні зор – елжандылық, өз халқының салт-дәстүрін сақтау, үлкенді сыйлау, патриоттық-батырлық туралы айтқан нақылдары бүгінгі ұрпақ тәрбиесінде алар орны зор. Әсіресе, ұрпақ тәрбиесінде қазақ халқынан асар ұлт көп те емес. Ұлтымыздың тәлімгерлік тәжірбиесі өте бай. Мәселе сол байлықты ел игілігіне айналдырып, бүгінгі оқушы жастардың бойына сіңіру болып табылады. Жасыратыны жоқ, жаһандану заманында, Қазақстан әр түрлі діндер мен саяси-экономикалық жағдайы әр түрлі мемлекеттердің қоршауында тұрғанда тәрбие проблемасының да күрделене түсері даусыз.

Жас жеткіншектерді, олардың ішінде, әсіресе Отан қорғауда ұлтжандылыққа тәрбиелеуде бабалар дәстүрін ұлтымыздың ұлы азаматтарының рухында тәрбиелеу күн тәртібіндегі өзекті мәселелердің бастысы. Өткенін ұмытқан ел бола алмас десек, бабаларымыз өткен сара жолға көз тастамасақ ұлтжанды азаматтарды өсіріп, тәрбиелеп шыға алмауымыз мүмкін. Бүгінгі ұлан байтақ елімізді, сол батыр бабаларымыз білектің күшімен, найзаның ұшымен ғана емес, ұлы патриоттық сезімнің негізінде қорғап, аманат етіп ұрпағына беріп кеткен. Бүгінгі ұрпақтың мақсаты, сол аманатты орындау. Екіталайда елімізбен жерімізді қорғап қалуға әскери күште, қуатта жетер.

Алайда, патриоттық сезім, ұлтжандылық, отанға деген ыстық сезім болмаса істің бәрі бос болуы әбден мүмкін. Сондықтанда, кешегі өткен батыр бабаларымыздың рухында бүгінгі жас, болашақ отанқорғаушыларды тәрбиелеп өсіру жалғыз әскерилердің ғана емес, бүкіл халықтың ісі болуы керек. Бұл туралы ел басы, ҚР ың президенті, Н.Ә.Назарбаев: «Біздің алдымызда бабаларымыздың игі дәстүрлерін сақтайтын, күллі әлемге әйгілі, әрі сыйлы, өз елінің патриоттары болатын ұрпақ тәрбиелеу міндеті тұр» - деген болатын [1,9].

Олай болса, кешегі өткен батыр бабалар, Қанжығалы Бөгенбай, Шақ-шақ Жәнібек, Қабанбай, батыр Баян, ер Абылай, Қобыланды мен Алпамыс, Ертарғын тағы басқа ерлерімізбен батырларымызды біліп қана қоймай солардың әскери іс-әрекеттерінде оқып, үйрену артық емес.

Жалпы, ұлтжандылыққа баулу, баланы ес біле бастағаннан тәрбиелеген жөн. Батырлық, батылдық жәйлі қазақ ертегілерімен аңыздарын баланың санасына қалыптастыра беру қажет. Осы орайда, көптеген елдердің бала тәрбиелеудегі үлгі-өнегесінен үйренгенде жөн. Өкінішке орай, халқымыздағы кейбір еліктеушітік қағидалар бала тәрбиесіне өзінің кері әсерін тигізіп отыр. Әлі күнге дейін өз балаларымен орысша сөйлеп, басқа ұлттың негізінде тәрбиелеу жас санаға кері ықпалын берері сөзсіз. Бұл орайда үлкендердің өздерінің сана сезімдеріне ықпал ету әдіс, тәсілдерін қолдануда артық болмас еді. Мектеп бағдарламаларында болсын,

ЖОО бағдарламаларында болсын елдің, қазақ ұлтының бастан кешкен талай тарихи оқиғаларын терең оқытып, саралау мәселесін жүйелі жолға қоюда күн тәртібіндегі басты істердің бірі.

Ұлтжандылық пен отансүйгіштікті жастар бойына құрғақ уағыздармен қалыптастыру мүмкін емес. Оны тек қана елін-жерін қасық қаны қалғанша қорғап өткен от жүректі бабалар рухында ғана тәрбиелеуге болады. Еліміздің сан ғасырлық тарихында талай қанды оқиғалар мен қасіреті мол кезеңдер болған. Әр кезеңнің өз батыр ұлдары мен қыздары «жаным арымның садағасы» - деген ұлы принциппен өмір сүргені белгілі. Біздің еліміздің тарихында сондай қасіретті кезең, XX ғасырдың 30-шы жылдарында болғанын тарихтан білеміз. «Халық жауы» деген жалған айып тағылып, зорлық – зомбылық заманының құрбаны болған ұлтымыздың талай боздақтарының есімдері, әлі де болса тарихтан өзінің орнын ала алмай келеді. Жазықсыз жапа шеккендердің арасында қазақ халқының бостандығы мен бақыты үшін күрескен, А.Байтұрсынов, М.Дулатов, М.Сералин, М.Жұмабаев тағы басқа жүздеген зиялыларымыздың болғанын білеміз [2,3]. Олардың есімдері еліміз егемендікке қолы жеткеннен кейін ғана қайта оралды. Сол замандағы қазақ зиялылары болашақ ұрпақтың сана-сезімін ұлттық тұрғыда қайта тәрбиелеу мәселесін терең қойды. Олардың бар арман, мүдделері Қазақ халқын патша үкіметінің реакциялық саясатымен озбырлығынан аман алып қалу еді. Сол жолда олар құрбан болды. Екі ғасыр тоғысындағы аумалы-төкпелі дәуір мен саяси оқиғалар қазақ ұлтының арасынан өз саяси қайраткерлерін шығарды. Ұлтты бір-біріне айдап салу, қарсы қою, реті келсе жанжалдастырып отыруды басты құралына айналдырған ресей реакциясының басты айласы болды. Мәселен, Ресейдің әйел патшайымы 2-Екатерина, Орынбор генерал-губернаторына жолдаған нұсқау бұйрығында:

«1. Қырғыз-қазақ халқының бір ру басшыларын екінші ру басшыларына араз етіп, бірімен-бірін қас етіп, бірінің етін бірі жеуге себеп болыңыз.

2. Сұлтандарын бірімен-бірін араз қылып, бірімен-бірін иттей тартыстырып, бірінің етін бірі жеуге себеп қылардай іс қылыңыз.

3. Қырғыз-қазақтың басшы адамдарын сұлтандарымен араз қылып, сұлтандарын өз қол астындағы ақсақал адамдармен араз қылыңыз. Арасына от түскен уақытта жанып кетердей көкір-сөкір даярлай беріңіз.» – деп сол кезге тән сұрқия саясат жүргізеді [3,67].

Патша үкіметінің қазақ халқына қарсы жүргізіп отырған сол кездегі реакциялық отарлау саясаты қазақ зияларын жайбұррақат қалдырмады. Әлихан Бөкейхановтың басшылығымен “Алаш” партиясының маңына топтасқан зиялылар бостандық алудың бір ғана жолы халықты сауаттандырып, қараңғылық бұғауынан босату деп білді [4,13]. Осы себептен де ат төбелендей аз ғана топ өздерінің бар өмірін оқу-ағарту жолына бағыттады. Әрқайсысы әр-түрлі пәндерден оқулықтар, әдістемелік құралдар жазды. Бәрі бірігіп халықты оқу-білімге шақырды. Олар осы жолда бар мүмкіндіктерді пайдалана білді.

Өткен ғасырдың 30-жылдарында қазақтың ғылыми педагогикасының іргетасын қалауға үлес қосқандардың бірі - Мағжан Жұмабаев. Ол өз еңбектерінде ұлттық қағидалардың жетекші орын алатындығын көрсетті. Мағжан ұлттың ұлт, мемлекеттің мемлекет болып қалыптасуы үшін, ең бірінші керегі ұлт тілі мен ұлт мектебі болу керек екендігіне ерекше назар аударды. М.Жұмабаевтың әдеби- поэзиялық еңбектерін шолу жасағанда тағы байқағанмыз, оның барлық шығармалары ұлттық нақышта жазылып, патриоттық рухқа толы, отансүйгіштік, түрікшілдік идеялар өзекті орын алған. Педагог-ақын өзінің әрбір шығармасы арқылы оқушыларды отансүйгіштік қасиеттерге тәрбиелеуге бағыттады. Оның «Педагогика» атты оқулығы тұнып тұрған халықтық педагогика мен психологиясы. Онда халықтың мінез-құлқы, әдет-ғұрпы, бала тәрбиелеу тәсілдері ерекше нақышпен суреттелген. Сол мұралар арқылы жастарды ізгілікке, адамгершілікке, адами ұлы қасиеттерге тәрбиелеудің жолдарын көрсетті. М. Жұмабаевтың өнегелі өмірі мен тәлім-тәрбиелік ой-пікірін оқу-тәрбие жұмысына енгізудегі басты мақсат, студент- жастардың бойына адамгершілік пен ұлылық қасиеттерді дамыту. Әр түрлі жаман, теріс пиғылдардан арашалау, ізгілік пен инабаттылық сезімдерді жүректеріне ұялату, сөйтіп ұлтын, елін, жерін сүйетін арлы азамат тәрбиелеу. Осы тұрғыдан келгенде, М.Жұмабаевтың ұлттық тәлім-тәрбие, тіл, дін, діл, мәдениет туралы айтқан ойларының осы заманда да өміршең екендігі даусыз. Қазақстан өз егемендігін алғаннан кейін, бүгінгі таңның өзекті мәселесі жан-жақты, көп мәдениетті, білімдар дара тұлғаны қалыптастыру. [4,120].

Әсіресе, бүгінгі таңда Батыс пен Шығыстың, Еуропа мен Азияның идеологиясының қарама-қарсы қайшылығының кезеңінде, ұлттық идеологияны қалыптастыру ең өзекті мәселе. Әр нәрсеге еліктегіш келетін жастарды батыстың бейресми мәдениетімен, моральдық азғындаушылық іс-әрекетінен аман алып қалудың бірден бір жолы, ол ұлтымыздың тарихы мен халықтық педагогика жолы. Осы орайда, қазақ халқының бір туар ұлдарының өмірі мен шығармашылығын оқып үйрену, жас жеткіншектерді үлкен патриоттық сезімге баулып тәрбиелейді.

Олай болса, Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың сөзімен айтсақ: «...біздің ұрпағымыз өзіне тән тектілігімен, бұлалығымен, жасқануды білмейтін тәкаппарлығымен, батылдығымен, айлалығымен дараланатын Барыс болмақ. Ол, ешкімге бірінші болып шабуыл жасамайды, әрі тікелей соғыстардан тартынатын болады. Бірақ, ол өзінің еркіндігі, тұрағына, ұрпағына қатер төнген жағдайда,

ол бұларды басын тігіп, бойындағы барын салып қорғайтын болады. Ол сыптай да, серпінді болуға және семіздік пен жалқаулыққа бой алдырмауға тиіс, әйтпеген күнде ол қатаң табиғи ортада өмір сүре алмайды» - деп тұжырымдаған [5].

Қазіргі басты мақсат - ел тәуелсіздігін, оның бірлігі мен жасампаздығын, ата-баба салт-дәстүрі мен ұлттық қағидаларды аман сақтап қалу. Ол үшін, патриоттық сезімдері биік азаматтарды тәрбиелеу ұлттық салт-дәстүр негізінде, ата бабамыз салып кеткен сара жолда деп білеміз.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан -2030»: Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Алматы: Білім, 1997. – 176 б.
- 2 М.Жұмабаевтың, А.Байтұрсыновтың, Ж.Аймауытовтың творчестволық мұрасы туралы: Қазақстан Компартиясының Орталық Комитетінде // Социалистік Қазақстан. – 1988. – 28 желтоқсан.
- 3 История Казахстана: народы и культуры: учеб.пособие / Масанов Н. и др. – Алматы: Дайк-Пресс, 2000. – 608 с.
- 4 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Білім, 1993. – 125 б.
- 5 Назарбаев Н.Ә. Мұғалімдер құрылтайында сөйлеген сөзінен.

References

- 1 Nazarbayev N.A. «Kazakhstan – 2030»: El Prezidentinin Kazakhstan halkına zholday. – Almaty: Bilim, 1997. – 176 b.
- 2 Zhumabaev M., Baitursinov A., Zh. Aimaityovtin tvorchestvolyk murasy tyraly: Kazakhstan Kompartiyasinin Ortalyk Komitetinde // Socialistyk Kazakhstan. – 1988. – 28 zheltoksan.
- 3 Istoriya Kazakhstana: narody I kultury: uchebnoe posobie/ Masanov N. I dr.- Almaty: Daik-Press, 2000.-608 s.
- 4 Zhumabaev M. Pedagogika. – Almaty: Bilim, 1993. – 125 b.
- 5 Nazarbayev N.A. Mugalimder kuriltainda soilegen sozinen.

Воспитания учащейся молодежи патриотизму в духе предков

В вышеуказанной статье кандидата педагогических наук С.Сенкубаева будет сказано о воспитании чувства патриотизма у подрастающего поколения не сухими наставлениями, а национальными канонами, о воспитании в духе великих предков, которые во все времена защищали народ, землю казахской страны, о необходимости показывать в качестве примера их героические поступки.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, молодежь, обычаи-традиции.

Education of the studying youth to patriotism in the spirit of ancestors

In the above-named article of the candidate of pedagogical sciences S. Senkubayev will be told about education of feeling of patriotism at younger generation not by dry manuals, but national canons, about education in the spirit of great ancestors who protected the people, the earth of the Kazakh country at all times, about need to show their heroic acts as an example.

Редакцияға 13.10.2015 қабылданды.

УДК 371.1.07

Л.А. СЕМЕНОВА

Инновационный Евразийский университет, г.Павлодар

МОДЕЛЬ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

В статье дан обзор различных подходов к решению вопросов управления. Рассмотрены такие модели, как «интуитивная модель», «рациональная модель» Герберта Саймона. На основе сопоставительного анализа традиционных и новых методов принятия управленческих решений автором предложено свое видение по данному вопросу в системе образования. В статье уделено внимание информационному сопровождению процесса принятия управленческих решений в образовательном процессе. В статье отмечается, что современная теория управления образовательным процессом выработала четкие требования к контролю. На основе проведенного, анализа имеющихся подходов в принятии управленческого решения автором показано, что данный процесс является циклическим.

Ключевые слова: управление, управленческое решение, модель, информационное сопровождение.

В системе развития бизнеса существует множество моделей для принятия управленческих решений. Они необходимы для проведения анализа и своевременного принятия управленческих решений в компаниях, организациях, производствах и т.д. В этом смысле, система образования не является

исключением. Одной из характерных особенностей современной эпохи является все возрастающее внимание к проблемам оптимального управления.

Сегодня образование, как и бизнес-структуры, находится в ситуации жесткой конкуренции, как на внутреннем, так и внешнем рынке образовательных услуг. Поэтому идет постоянный поиск совершенствования системы образования, как на государственном уровне, так и на региональных уровнях.

Во многом успешность внедрения новшеств и развитие образовательного учреждения зависит от умения руководителей увидеть перспективы, донести свое видение перспектив развития до членов коллектива и, самое главное, принимать управленческие решения.

Исходя из определения управленческого решения – это решение, принимаемое руководством и направленное на достижение тактических или стратегических целей предприятия [1] можно говорить о модели принятия решения как о процедуре, выраженной в виде алгоритма определенных действий с целью достижения соответствующего результата.

В бизнес системе существует много подходов при выделении этапов и стадий процесса принятия решения. Представим только некоторые из них:

1. Интуитивная модель.

Интуитивная модель основана на принятии решения одним руководителем, который держит проблему в голове, при этом не выделяя в ней отдельные части. По мере развития событий подход к решению может радикально меняться. Уровень принятия решения в данной модели базируется на предшествующем опыте руководителя [2].

2. Рациональная модель (рис.1) Данная модель была предложена лауреатом Нобелевской премии по экономике 1978 года Гербертом Саймоном и группой исследователей.

Рациональная модель основана на предположении того что люди могут действовать на основе логических законов, в экономически важных ситуациях принятия решений, которые способствуют верному принятию управленческого решения [3].

Данная модель затрагивает, прежде всего, процессы принятия решения, а не результаты принятия указанного решения. Если требуется принять решение, то следует, не нарушая логику закономерностей, пройти ряд этапов с целью поиска наиболее эффективного решения. Следовательно, в рациональной модели идут по пути рациональности и результаты выбирают по логическим заключениям.

Следует отметить, что в реальных условиях жизнедеятельности не приходится рассчитывать на идеальные условия, в которых будут полностью действовать этапы Рациональной модели. Поэтому появляется концепция «ограниченной рациональности». Очевидно, что, для поиска оптимального решения в любой ситуации, нужно изучить и проанализировать большое количество вариантов, что вызывает напряженность и нежелание людей, занимающихся данным процессом. От этого может страдать эффективность принятого решения. Г. Саймон рассматривает четыре позиции «ограниченного» видения рациональности:

1. Человек, конструирующий модель имеет ограниченные мыслительные возможности и поэтому они далеко не всегда адекватны уровню неопределённости ситуаций и сложности возникающих проблем, в то время как требуется глубокий анализ и оперативная оценка всех имеющихся предложений.

2. Принимающие решения, не всегда обладают полным объемом необходимой и качественно проработанной информации для принятия эффективных решений.

3. Не всегда ясны цели и вопросы относительно средств, ценностей и критериев, при помощи которых можно было бы оценить содержание решения. Так как в организации работают люди, следовательно, он могут иметь различные интерпретации общих целей и обладать разными ценностными ориентирами.

4. Принятие решений также подвергается влиянию социальной среды и следовательно под давлением тех или иных социальных факторов может происходить пересмотр и изменение содержания решения даже после нахождения и утверждения его итогового варианта.

В силу этих аргументов Г. Саймон предлагает вместо понятия «оптимального» (то есть наиболее эффективного и рационально обоснованного) решения ввести в оборот понятие «удовлетворительного» (satisfying), иначе говоря, предпочтительного по некоторым критериям решения» [4].

На основании вышесказанного, мы делаем вывод о том, что процесс принятия управленческого решения должен проходить цикл от аналитической деятельности и ею же заканчиваться.

Сопоставительный анализ принципов и методов управления, предложенный Кноррингом В. И., помогает увидеть ключевые позиции, влияющие на эффективность принятия управленческого решения и в образовательном процессе (таблица 1) [5].

Таблица 1 – Сопоставление методов управления в системе образования

Традиционные методы	Новые методы
Авторитарное управление	Коллегиальное управление
Равные позиции по предоставлению образовательных услуг	Конкуренция по предоставлению услуг
Человек – объект образовательного процесса	Человек – субъект образовательного процесса
Механизм бюрократии	Механизм рынка
Правила и процедуры	Цели и миссии
Борьба с проблемами	Предотвращение проблем
Измерение знаний, умений и навыков	Измерение компетентностей и компетенций
Бюрократический контроль	Общественный контроль

Процесс принятия управленческого решения, на наш взгляд, может быть представлен в виде модели (рисунок 1).

Следует отметить, что на всех этапах работы с моделью необходим контроль выполнения работ, которые направлены на реализацию решения, так как отслеживание отклонений от запланированных действий поможет избежать недостатков в принятии самого решения.

Процесс управления в образовательном учреждении протекает в условиях постоянно изменяющихся условиях как внутренних так и внешних. Информационное сопровождение обеспечивает связь проектов и их целевых аудиторий. «Организация стремится инициировать информационные потоки и управлять ими с целью сообщить аудитории о своем рыночном предложении и убедить ее в его ценности и преимуществах по сравнению с предложениями конкурентов» [6].

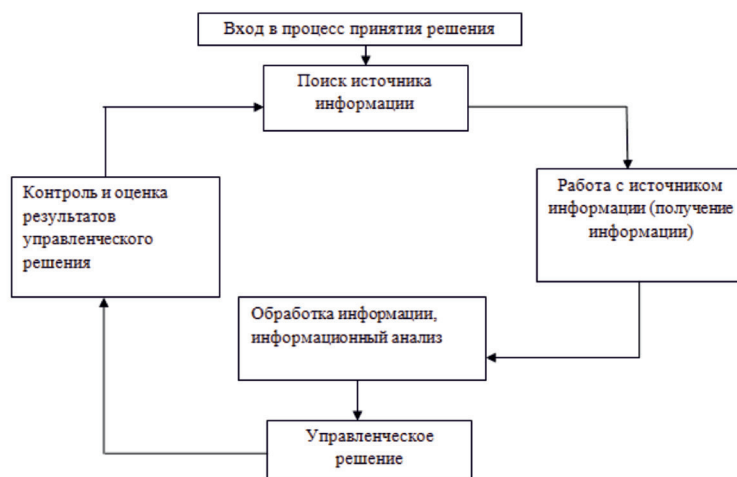


Рисунок 1 – Модель процесса принятия управленческого решения

В образовательном учреждении процесс управления включает в себя четыре основные функции - планирование, организация, мотивация, контроль, которые взаимосвязаны между собой (рисунок 2) [7].

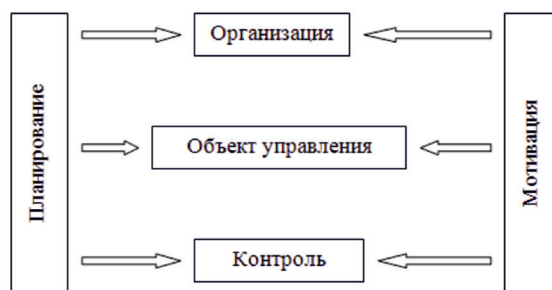


Рисунок 2 – Четыре первичные функции управления

Следует отметить, что качественно организованный контроль, в первую очередь, направлен на решение стратегических задач, т.е. на конечные результаты работы. В связи с этим он должен быть выстроен так, чтобы был понятен каждому исполнителю, а значит он должен быть прост, нагляден и убедителен.

Современная теория управления выработала четкие требования к контролю: он должен быть

оперативным, гласным и объективным. С другой стороны, контроль, если говорить о его психологических аспектах, не должен выполнять только карательные функции, а должен быть формой проявления внимания к труду работника, фактором мотивации его трудовой деятельности. И наконец, контроль должен быть экономически целесообразным [2, с.60].

Функция контроля неразрывно связана с регулированием целостного педагогического процесса. Поэтому от управляющей системы требуется обоснованное регулирование. От этого будет зависеть повышение уровня профессионально-педагогической культуры учителей, изменение ценностных ориентаций учащихся. Обоснование не возникнет само по себе. Для это требуется объективный анализ данных контроля и педагогического анализ. С другой стороны регулирование позволяет увидеть эффективность контроля, установить его необходимость и целесообразность.

Платформой для эффективности функции контроля является целенаправленное и активное применение в управленческой деятельности метода анализа, который позволит глубоко вникнуть в имеющееся состояние педагогического процесса, дать оценку эффективности управленческим мероприятиям в образовательном учреждении и спрогнозировать его развитие в целом по всем направлениям.

Контроль и педагогический анализ тесно связаны между собой, а также со всеми функциями управленческого цикла, так как все информационные потоки, полученные в ходе контроля, должны подвергаться педагогическому анализу.

Взаимосвязь и различие этих функций отмечает Ю.А. Конаржевский [8], подчеркивая, что контроль дает богатую, систематизированную информацию о расхождении между целью и полученным результатом, в то время как педагогический анализ направлен на выявление причин, условий этих различий и отклонений. Педагогическому анализу подвергается весь фактический материал, который был получен в процессе контроля.

Оценка эффективности управления основывается на основе мониторинга результатов промежуточной аттестации обучающихся, уровня воспитанности, результатов, достигнутых учащимися на олимпиадах, конференциях, конкурсах, соревнованиях, фестивалях и т.п.

Несомненно, для эффективности организации образовательного процесса каждый член педагогического коллектива должен добросовестно исполнять свои обязанности. Одним из условий для этого является создание здорового психологического климата в коллективе, открытость и ясность поставленных целей, организация условий для постоянного повышения профессиональной квалификации работников.

Таким образом, процедура принятия управленческого решения сводится к умению оперативно проанализировать ситуацию, касающуюся определенного вида деятельности, и своевременно принять наиболее правильное решение.

Литература

- 1 Справочник технического переводчика. URL: http://technical_translator_dictionary.academic.ru/252737/%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5
- 2 Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности «Менеджмент». — 2-е изд., изм. и доп. — М.: Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА—ИНФРА • М), 2001. — 528 с.
- 3 Дэниел Гоулман, Эмоциональный интеллект в бизнесе. - Москва, 2013
- 4 Организационное развитие компании. URL: http://www.psymanager.km.ru/social/orgdevelop/file_definition.html
- 5 Кнорринг В. И. (в соавторстве). Общий и специальный менеджмент. - М.: РАГС, 1997.
- 6 Kotler P., Pfoertsch W. B2B Brand Management. - Heidelberg: Springer Berlin, 2006, ISBN 3-540-25360-2. — 371 p.
- 7 Акопов В.С., Асатрян Р.С., Бреусов А.В., Кокуева Ж.М. Методологические основы менеджмента: Учебное пособие для преподавателей и студентов технических и экономических ВУЗов. — М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 78 с.
- 8 Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. — М.: Педагогический поиск, 2005. — 80 с.

References

- 1 Spravochnik tehnikeskogo perevodchika. URL: http://technical_translator_dictionary.academic.ru/252737/%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5
- 2 Knorring V. I. Teorija, praktika i iskusstvo upravlenija. Uchebnik dlja vuzov po special'nosti «Menedzhment». — 2-e izd., izm. i dop. — M.: Izdatel'stvo NORMA (Izdatel'skaja gruppa NORMA—INFRA • M), 2001. — 528 s.
- 3 Djeniel Goulman, Jemocional'nyj intellekt v biznese. - Moskva, 2013
- 4 Organizacionnoe razvitie kompanii. URL: http://www.psymanager.km.ru/social/orgdevelop/file_definition.html
- 5 Knorring V. I. (v soavtorstve). Obshhij i special'nyj menedzhment. - M.: RAGS, 1997.

- 6 Kotler P., Pfoertsch W. B2B Brand Management. - Heidelberg: Springer Berlin, 2006, ISBN 3-540-25360-2. – 371 p.
- 7 Akopov V.S., Asatryan R.S., Breusov A.V., Kokueva Zh.M. Metodologicheskie osnovy menedzhmenta: Uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov tehniceskikh i jekonomicheskikh VUZov. – M.: MGTO im. N.Je.Baumana, 78 s.
- 8 Konarzhevskij Ju.A. Pedagogicheskij analiz uchebno-vospitatel'nogo processa i upravlenie shkoloj. – M.: Pedagogicheskij poisk, 2005. – 80 s.

Семенова Л.А. Білім беру жүйесінде басқару шешімдерін қабылдау моделі. Инновациялық Еуразиялық Университет, Павлодар қ.

Мақалада басқару мәселелерін шешудің бірнеше жолдарына шолу жасалған. Герберт Саймонның «рационалдық моделі», «интуитивтік моделдері» қарастырылған. Осы мәселе бойынша автор басқару шешімдерін қабылдаудың дәстүрлі және жаңа әдістерді салыстыра отырып білім беру жүйесіндегі өз көзқарасын ұсынған. Мақалада білім беру жүйесінде басқару шешімдерін қабылдау үрдісін ақпараттық сүйемелдеуіне көңіл бөлінген. Сондай-ақ мақаладан білім беру үрдісін басқарудағы заманауи теориялардың бақылауға нақты талаптар қойғаны көрінеді. Автор басқару шешімдерін қабылдаудағы бағыттарға сараптама жасай отырып, бұл үрдістің циклдік екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: басқару, басқару шешімдері, модель, ақпараттық сүйемелдеу.

Semenova L.A. Model managerial decision-making in the educational system Innovative University of Eurasia, Pavlodar c.

An overview of different approaches to solving management problems was given in this article. Considered models such as «intuitive model», «rational model» Herbert Simon. On the basis of comparative analysis of traditional and new methods of management decision-making by the author offered his vision on the subject in the education system. The paid attention to information support management decision-making process in the educational process. The article notes that the modern theory of management of the educational process to develop a clear monitoring requirements. On the basis of the lead analysis of existing approaches and acceptance of the administrative decision, the author has shown, that the given process is cyclic.

Keywords: management, management decision, model, information support.

Поступила в редакцию 03.03.2016.

ӨОЖ 378.013.42:[070:654.19]

П.Б. СЕЙТҚАЗЫ, П.Ж. ЕРНАЗАР

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана, Қазақстан

БАҚ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Бұл мақалада бұқаралық ақпарат құралдарының қазіргі уақытқа дейінгі тарихы қарастырылған. БАҚ материалдары жайлы өзекті сұрақтарды тәрбие процесінде ғалымдардың жұмыстарына анализ жасай отырып БАҚ-тың негізгі функцияларын қарастырады.

Түйін сөздер: БАҚ, теледидар, әлеуметтендіру, студент, психологиялық ерекшеліктері.

Болашақ ұрпақтың білім алуы мен тәрбиесі, оның дамуы қашанда аса маңызды мәселелердің бірі болса, жаңа ғасыр енген қазіргі кезеңде оларға білім мен тәрбие беруде жоғары технологиялық ақпараттық қоғамның мүмкіндіктерін ескере отырып бейімдеу мәселесі басты міндет болып отыр. Өйткені қоғамның қай саласында болсын жаңа технологияға кеңінен мән беру өмірдің өзі талап етіп отырған мәселе. Сондықтан, қандай да жаңалықты қабылдауға бейім және оларды меңгеруге дайын жастардың алатын білімі мен тәрбиесіне, мәдениет деңгейіне ерекше көңіл бөлінуі заңдылық. Бұл жайында жастармен қазіргі қоғамдағы олардың орны мен және ұлттық құндылықтардың сақталуы мен тәрбиенің маңызы жайында ой бөліскен еліміздің Президенті Қазақстан жастарының I съезінде сөйлеген сөзінде өте маңызды әрі көкейкесті мәселені көтерді. Н.Назарбаев бұл кездесуінде: «Жастардың бойында құндылықтардың дұрыс жүйесін қалыптастыру керек, оның негізінде еңбексүйгіштік, ар-намыс, парасаттық, өзін-өзі тұрақты жетілдіруге ұмтылыс және оқу, тәртіп сияқты қасиеттер жатқаны жөн» деп қазіргі жастардың бойында аса қажетті құндылықтарды тәрбиелеуді одан әрі жетілдіру керектігін және оны білім мен тәрбие беруді дұрыс ұйымдастыру арқылы қалпына келтіру керектігіне мән беру қажеттілігін ерекше атап өтті. Сондай-ақ Елбасы, қазіргі кезде бұл құндылықтарды

жастар мен жасөспірімдердің бойында қалыптастыру үшін басқа да біршама іс-шараларды жүзеге асыру арқылы қол жеткізу керектігін айта отырып, әсіресе бұқаралық ақпарат құралдарының ықпалына үлкен мән берудің тиімділігіне және оның аса маңызды құрал екендігіне тоқталды [1,3].

Қоғам дамуының қай кезеңінде болмасын мемлекеттің қоғамдық институттарына, соның бірі бұқаралық ақпарат құралдарына, саяси, тарихи мәдени міндеттер жүктеліп отырады. Демек, жаңа жағдайда өзіне қоғамдық пікір қалыптастырушы, елдің көптеген функциялары жүктеліп отырған бұқаралық ақпарат құралдарының атқаратын ауқымды істер аясы уақыт озған сайын ұлғаймаса тарылмақ емес. Бұл тұстағы негізгі анықталған мәселе, бұқаралық ақпарат құралдарының қоғам өміріндегі пайдалану аясы күннен-күнге кеңейіп, оның көлемінің артуына да себебін тигізуде. Осыған орай, БАҚ-ның тұлға мен тұтынушылар тобына (бұқараға) ықпалын зерттеу әлеуметтану, психология және педагогика ғылымдары арқылы жүзеге асырылады. Мәселен, психология көбіне аудиторияға ықпалдың механизмдерін, ал педагогика – болжанған ықпалға жету жолдарын, соның ішінде: ақпараттық ықпалдың жолдарын, әдістері мен құралдарын, сондай-ақ түрлі бағдарламаларды қолданудың тиімділігін қамтитын жағдайларды зерттейді.

Бұл мәселелердің барлығын анықтау мақсатында, қазақстандық және шетелдік ғалымдар өз зерттеулеріне арқау болған бұқаралық ақпарат құралдары туралы және оның бала психологиясы, тәрбиесі, әлеуметтенуі мәселелері туралы ойларын толыққанды қарастырып өткен жөн.

Профессор А.Б. Венгеровтың пікіріне сүйенетін болсақ, «бұқаралық ақпарат құралдары өз көрермендерін ақпараттандырумен қатар, қоғамдық ой-пікірлерді басқаруға және адамды қоғамдық өмірге, болып жатқан оқиғаларға бейімдеуге баулиды» Бұл тұста ескеретін жайт, ақпарат ол тұлғаны әлеуметтендіруші функцияны да атқарады, сол себепті ақпараттың әлеуметтік мәнін ұғынуымыз қажет [2,19]. Әлеуметтік ақпарат жайлы В.Г. Афанасьев былай деген: «ақпарат – қоғамда қолданылатын материя қозғалысының әлеуметтік нысаны туралы мәлімет, хабар, білім дегенді білдіреді. Адам қызметі іс-әрекетінің тиімділігі ақпаратты қабылдау, ойлау және пайдалану қабілеттілігімен анықталады. Ақпараттың ерекшелігі адамды белгілі бір іс-әрекет жасауға итермелейді. Ол адамның санасы арқылы өте отырып, қоршаған ортаның қасиетін бейнелейді. Демек, аталмыш ақпарат адамның іс-әрекетін реттеу қасиетіне ие деуге болады. Осыған сәйкес А.Б.Венгеров «ақпарат реттеуші ретінде әлеуметтік процеске әсер ету тәсілі арқылы, нақты оқиға туралы және жария түрде таратылған мәлімет, яғни бұқаралық ақпарат құралдары көмегімен талқылау үшін таратылған жағымды не болмаса жағымсыз мәні бар мәліметерді білдіреді», - дейді [3,39].

Оқу тәрбие үдерісін ұйымдастыруда бұқаралық ақпарат құралдарының ішінде ең алғашқы болып қызмет көрсетіп келе жатқан баспасөз құралының мүмкіндіктері туралы еліміздің педагогика ғылымында үлес қосып отырған ғалым, ұлттық академияның академигі, педагогика ғылымдарының докторы К.Қ.Құнантаева бұл мәселе жөнінде былай деп жазады: «Мұғалімдердің мерзімді баспасөз материалдарын сабақта және сыныптан тыс уақыттарда пайдалануы, оған адамгершілік мәселелерін шешуге көмектеседі.

Әсіресе балалар мен жасөспірімдер баспасөзі бала бойына адамгершілік мінез нормалары мен ережелерін дамытуда үлкен насихатшы болып табылады, идеялық әсердің адамгершілік тәрбиесіндегі дәйектілігін көтереді», - деп ғалым бала бойында мектеп қабырғасында жүрген кезден қалыптасуға тиісті адамгершілік тәрізді аса маңызды қасиетті құндылықтарды қалыптастыруда мұғалімдер бұқаралық ақпарат құралдарын, оның ішінде баспасөзді пайдалануы өзінің жемісін беретіндігін айта отырып, оған мұғалім мамандарының даяр болу керектігін жазады [4,4].

Ал О.П. Симанчуктің зерттеу еңбегінде баспасөзбен қатар телебағдарламалардың да жастардың рөлін нақтылай отырып, отбасы мен жастарды тәрбиелеуде телебағдарламалардың мүмкіндіктерін пайдаланудың қажеттілігін осы мәселе бойынша тұжырымдамасында көрсетеді [5,24].

А.С. Бараненко бұқаралық ақпарат құралдарын пайдалану арқылы азаматты тәрбиелей отырып, әлеуметтендіру жүйесін дайындады. Бұндай көзқарас қазіргі уақытта әлеуметтендіру мен тәрбиенің түсінігі шексіз кең болуына байланысты оған оқыту барысында білім беріп қана қоймай, жеке тұлғаның әлеуметтенуі мен қалыптасуына, құнды бағыт бағдарлар беру, адамның дүниетанымдық көзқарасы қалыптасуы үшін жағдайлар құру және т.б. жатады. Сондықтан, болашақ студенттерге ақпараттық әсер ету әртүрлі нысандарда жүзеге асырылуы мүмкін.

А.А.Журин өз зерттеуінде жалпы бұқаралық ақпарат құралдарының студенттердің тәрбиесі мен әлеуметтенуіне әсерінің дәрежесін анықтаған. Жалпы алғанда студент – бұл қалыптасқан, қоғамдық өмірге белсенді араласатын тұлға, яғни жеткіншектің азамат ретінде қалыппа енген кезі. Нақ осы кезеңде ең бастысы жеткіншектердің рухани әлемі кеңейіп, өзіндік ізденуі, сенімі, өмірге деген көзқарасы қалыптаса бастайды. Бұл кезде студент дербестікке, әсерге берілгіштікке салынып, қимыл - қозғалысқа құштар келеді. Ғалым осы кезеңде студенттердің идеялық сенімін қалыптастыруда бұқаралық ақпарат құралдарының ықпалы, бұл істе педагогтар жүйелі түрде белсенділік көрсетіп, жастардың арасында үгіт-насихат жұмыстарын жүргізіп отырғанда ғана дұрыс нәтиже береді және ЖОО-да тәрбие іс-әрекетін жүзеге асыруда баспасөзбен телебағдарламаларды пайдалану тиімді деген пікірлері көңілге қонымды [6,48].

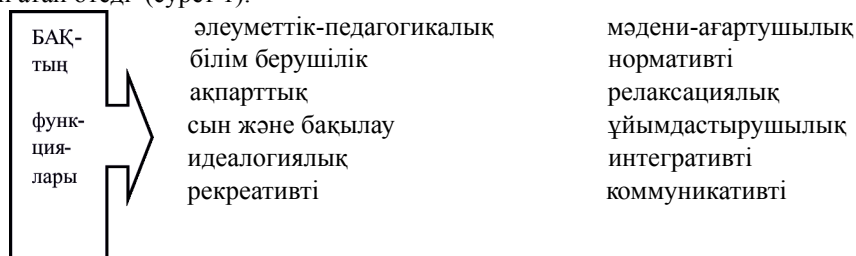
Сондай-ақ, зерттеу жұмыстарының пәні ретінде бұқаралық ақпарат құралдарын пайдалану арқылы «қиын балаларды» тәрбиелеу мәселесі де кездеседі. Мысалы, Д.И. Абдуллаевтың еңбегінде бұқаралық ақпарат құралдары арқылы баланың мінез-құлқына әсер етудің мүмкіндіктері көрсетілген. Бұл жағдайға орай автор бұқаралық ақпарат құралдарын тәрбиесінде ауытқуға жол берілген балаларды, тәрбиелеуде педагогикалық ықпалдың нәтижесі тек қана мақсатты түрде хабарларды, материалдарды таңдап алғанда, олармен жүйелі түрде байланыс болғанда, яғни отбасында, мектепте, мектептен тыс жерлерде үздік байланыс болғанда ғана нәтиже беретіндігін көрсетеді. Автордың пайымдауынша, балаларды ерте жастан бұқаралық ақпарат құралдарының қызметін пайдалануды, оны түсініп, қажеттісін алуды үйретіп отыру оң нәтиже береді [7,85-96].

БАҚ жеке тұлғаның, қоғамның мемлекеттің ақпараттық қажеттіліктерін қанағаттандырады дегенді негізге алған В.Д.Сошников бұқаралық ақпарат құралдарының функцияларын жүйелей отырып, оның ішінде электрондық бұқаралық ақпарат құралдарының, яғни теледидардың төмендегідей функциясын бөліп көрсетеді:

- ақпараттық;
- мәдени-ағартушылық;
- интегративті;
- коммуникативті;
- әлеуметтік-педагогикалық;
- ұйымдастырушылық, білім-берушілік;
- рекреативті;

Тұлғаны әлеуметтендіру және өмірге бейімдеу тарапынан алғанда бұқаралық ақпарат құралдары мезофакторлардың қатарында екендігі мәлім. Әлеуметтендірудің мезофакторлары ретінде бұқаралық ақпарат құралдарының ақпараттары жеке тұлғаға ғана әсер етіп қоймай, үлкен әлеуметтік топтардың санасы мен мінез-құлқына яғни, бұқара халықтың санасы мен мінез-құлқына әсер етуді көздейді, ондағы басты мақсат тұлғаның кейбір мәселелері бойынша өмірлік көзқарастарына әсер ете отырып, өмірге, қоғамға дұрыс әлеуметтенуіне, бейімделуіне ықпал ету. Олай болса бұқаралық ақпарат құралдары оқушылардың да әлеуметтенуіне, дүниетанымын кеңейтуге өзіндік тұрғыда үлес қосады, сондай-ақ тұлғаның қосымша білім алуына көмектеседі.

Н.В.Махова БАҚ жеке тұлғаның, қоғамның, жастардың әлеуметтенуіне қарай төмендегідей БАҚ функцияларын атап өтеді (сурет 1).



1-сурет – Н.В.Махова бойынша БАҚ функциялары

Бұл айтылған жағдайлар түптеп келгенде, жаңа дәуір талабына сай өз қызметіне деген талпыныс, қазақстандық бұқаралық ақпарат құралдарын тұтастай, әлеуметтік-саяси институт ретінде қалыптастыруға итермелейді. Ол әлеуметтанудың қайнар көздері бола білді. Өйткені, ашық ақпараттық кеңістік саясатының үстемдігі оқырмандар мен көрермендердің пікіралуандығына кепілдік берсе, мұның өзі қалың қауымның көзқарастары мен пікірін тиянақты зерттеу факторына айналады. Сөйтіп БАҚ әлеуметтің белгілі бір мәселелері төңірегінде көңіл-күйін зерттеп қана қоймай, қоғамдық пікір қалыптастырудың негізгі құралына айналды. Қоғамның ішкі саяси тұрақтылығы мен тұлға дамуының тұрақтылығын сақтау аса маңызды мәселе. Ал оған төнетін қауіп-қатер сыртқы ақпараттық ықпалдан болатыны даусыз.

Бұқаралық ақпарат құралдарының көптеген функциясының ішінде негізгі болып табылатын ақпараттық функцияны тарқатып қарайтын болсақ, ақпарат құралдарының барлық түрлерінің (теледидар, радио, газет-журнал, интернет, т.б.) хабарлары айрықша ақпараттық кеңістікті қалыптастыратыны белгілі.

Бұқаралық ақпарат құралдары өзінің рекреативті функциясы арқылы адамдардың бос уақытын, яғни демалысын тиімді ұйымдастыруға, мәдениетті демалуына көмектеседі. Демек, бұқаралық ақпарат құралдарын демалыс кезін пайдалану арқылы адамдары күнделікті тіршіліктің міндеттерін, проблемаларынан шамалы уақытқа болса да көңілінің аулуына жағдай туғызатын болса, ал балалардың сабақтан және мектептен тыс уақытын, демалыс күндерін тиімді пайдалануға, өзіне қажетті ақпараттарды алуда өзіндік үлесін қосады.

Ал, БАҚ-тың релаксациялық функциясының атқаратын ролі адам үшін, әсіресе балалар, студенттер

үшін тіпті де ерекше. Өйткені, бұқаралық ақпарат құралдарының осы функциясының қызметі арқасында студенттерді әртүрлі эмоционалдық жағдайында кездесетін орынсыз әрекеттерден сақтап қалу мүмкіндігі жоғары. Мысалы, жастар кей кездері өзінің достарымен немесе араласатын қоғаммен тіл табыса алмай қалған сәттерде уақытының көп бөлігін теледидар көріп, газет-журнал оқуға жұмсаса, көңіл-күйінің дұрысталуына көмектеседі екен. Нәтижесінде реніш, ыза-өкпенің тарқауына септігін тигізеді де жастардың эмоционалды жағдайды жасауы мүмкін әрекеттерден сақтануына себеп болады. Релаксация (лат. relaxatij – күш салудың кемуі) – қатты кобальдудың немесе күшке түскен әрекеттен кейін субъектінің босансып әлсіреген, тыныштанған күйі.

Бұқаралық ақпарат құралдарының ішінде теледидардың интегративті (шоғырландырушы, бірлестіруші) функциясында хабар таратудың барлық бөлімдерін (публицистика, өнер, спорт, көңіл көтеру) қамти отырып, ол басқа функцияларға: ақпараттық, мәдени-ағартушылық, ұйымдастырушылық, білім берушілік тағы басқаларымен үйлесімділікте қызмет етеді. Теледидардың интегративтік функциясын нақты жүзеге асыру үшін, ең бастысы қоғамның мұқтаждығын анықтай отырып материалдар берумен тікелей байланысты [1,24].

Теледидардың әлеуметтік-педагогикалық немесе басқару функциясы интегративтік және ақпараттық функциялармен тығыз байланысты. Ақпаратты кімнің таратқанына қарамастан, ол әрқашанда әділетті, және тәуелсіз болуы шарт. Әлеуметтік-педагогикалық міндетте журналист, біріншіден, өзіне нақты психологияны, әдеттерді, адамның құндылық жүйесін елестете білуді көздейді. Екіншіден, адамдардың қоғамға деген оң көзқарасын қалыптастыруды мақсат етеді. Әлеуметтік-педагогикалық қызметті сауатты ұйымдастыра алуы үшін, журналистерден әлеуметтану айналасындағы білімді игеру талап етіледі, демек, түрлі әлеуметтік топтардың мұқтаждықтарын анықтау арқылы солардың айналысында жұмыстар жүргізу бұл функцияның маңызын көтере түседі. Елімізде БАҚ тұрғысынан көптеген ғалымдар өз зерттеу жұмыстарымен қатар тұжырымды ой-пікірлерін көрсеткен болатын. Мәселен, К.Смайылов «Тәуелсіз қазақ мемлекеті жаңа ғасырда өркениетті елдермен терезесі тең түсіп, өлкесі бай, елі берекелі болса, оған БАҚ қосатын үлесі де орасан зор болмақ. БАҚ қашанда халқымен бірге қуанып, халқымен бірге мұңаяды», -деп жазса, Н.Омашұлы «... ең қиыны БАҚ ішіндегі телебағдарламалардың бүгінгі қоғамдағы тәрбиелік әлеуеті болмақ, себебі бүгінгі күні жастардың талап-міндеттерінің жоғарылығы, телебағдарламаларда көрсетілетін ақпараттардан да асып түседі», - деп көрсеткен болатын [8].

Қорытындылай келе, бұқаралық ақпарат құралдары өзіндік білім беру жүйесіне айналады. Студенттердің өздігінен білім алып, өзін-өзі тәрбиелеуінде бұқаралық ақпарат құралдарының барлық түрлері қатысады, өйткені ақпараттық заманда, адамның бұқаралық ақпарат құралдары арқылы өздігінен білім алуына мүмкіндігі өте жоғары.

Әдебиеттер

- 1 Сейтқазы П.Б. Болашақ мұғалімдерді БАҚ арқылы тәрбие үрдісіне дайындау. – Алматы, 2009. – 3 б.
- 2 Венгеров А.Б. Право информация в условиях автоматизации управления. – М.: Юрид. Лит., 1978. –19 б.
- 3 Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. – М.: Политиздат, 1975. – 39 б.
- 4 Кунантаева К.К. Некоторые вопросы нравственного воспитания. – Алматы, 1992. – 4 б.
- 5 Симанчук О.П. Воспитание познавательных интересов школьников в процессе работ с периодической печатью: автореф... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1980. – 24 б.
- 6 А.А.Журин. Информационная безопасность как педагогическая проблема // Педагогика, 2001. – №4. – 48 б.
- 7 Д.И.Абдуллаев Технология воспитание школьников как читателей и телезрителей // Воспитательная работа. – №2. – 2008. – 85-96 б.
- 8 М.Орынбекұлы Теледидар қазақты ұмытты // Жас алаш. – 2008. 11 мамыр.

References

- 1 Seitkazy P.B. Boloshak mugalymyrderdy BAK arkyly tarbie urdysyne daiyndau. – Almaty, 2009. – 3 b.
- 2 Vengerov A.B. Pravo informatsia v usloviyakh avtomatizatsii upravlenia. – M.: Jurid. Lit., 1978. – 19 b.
- 3 Afanasev V.G. Sotsialnaya informatsia I upravlenie obshestvom. – M.: Politizdat, 1975. – 39 b.
- 4 Kunantaeva K.K. Nekotorye voprosy нравstvennogo vospitania. – Almaty, 1992. – 4 b.
- 5 Simanchuk O.P. Vospitanie poznatelnykh interesov shkolnikov v protsesse rabot s periodicheskoi pechatii: avtoref...kand. ped. Nauk: 13.00.01. – M.: 1980. – 24 b.
- 6 A.A. Zhurin Informatsionnaya bezopasnost kak pedagogicheskaya problema // Pedagogika, 2001. – № 4. – 48 b.
- 7 D.I. Abdulaev Tekhnologia vospitanie shkolnikov kak chitatelei I telezritelei // Vospitatelnaya rabota. – № 2. – 2008. – 85-96 b.
- 8 M.Orynbekulu Teledidar kazakty umytty // Zhas alash. – 2008. 11 mamyr.

Педагогические основы в социализации студентов с использованием материалов СМИ.

В статье рассматривается история исследования СМИ до сегодняшних дней. Автор анализирует работы ученых которые стали сегодняшней актуализацией СМИ в социализации, воспитании и формировании психологии студента также рассматривает основные функции СМИ в воспитательном процессе.

Ключевые слова: *СМИ, телевизор, социализация, студент, психологические особенности.*

Pedagogical basics in socialization of student using Mass Media materials.

In this article considered Mass Media's history from old days till today. The author analysed the actualization of Mass Media and its impact to student's socialization, upbringing and formation of psychology, also the author researched basic functions of Media in upbringing system.

Key words: Mass Media, TV, socialization, pupil, psychological features.

Редакцияға 13.08.2015 қабылданды.

ӘОЖ:372.8.001.895

Н.У. СЕРИКОВА

п.ғ.к., Шәкәрім атындағы мемлекеттік университет, Семей қаласы

СЫНИ ОЙЛАУ – ШЫҢДАЛҒАН ОЙЛАУ ҮЛГІСІ

Мақалада жаңа білім жүйесінің міндеттерін жүзеге асыру үшін жаңа педагогикалық технологияны қолданудың мәнісі қарастырылған. Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы анықталған. Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының сабақ кезеңдеріне негізделген интербелсенді дәріс үлгісі көрсетілген.

Түйін сөздер: сыни ойлау, қызығушылықты ояту, мағынаны тану, ой толғаныс.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында «Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық білімді дамыту, білім беру мен ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады» деп атап көрсеткен. Бұл бүгінгі таңда білім беру саласында білім мазмұнын жаңаша мазмұнмен тереңдету негізінде кәсіби мамандарды даярлаудағы негізгі мәселелердің бірі. Бұл мәселелерді шешу болашақ маманның жоғары оқу орындарындағы кәсіби сапалы білім алуынан туындайды. Өйткені, студенттің тұлғалық жетік қалыптасуы оқытушының кәсіби шеберлігі мен мақсатқа бағытталған педагогикалық үрдісті сауатты басқару дайындығына байланысты. Оның негізі болашақ маманды кәсіби даярлауда жаңа педагогикалық технологияларды қолдану негізгі талаптардың бірі.

Жаңа педагогикалық технологиялардың әдістерін оқып-үйренудегі негізгі мақсат: жаңа педагогикалық технологиялардың әдістерін оқып-үйрену, меңгеру арқылы мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани келбетінің қалыптасуына әсер ету, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмек көрсету. *Ал, негізгі міндет:* -білім берудің мазмұнын жаңарту;-мемлекеттік стандарт көлемінде білім беру;-ғылымның рөліне мән беру;-оқытудың озық технологияларын меңгеру; оқыту мен тәрбиенің бірлігіне қол жеткізу;-тұлғаның жеке қасиеттерін аша білу;- білімді тереңдетуге жағдай туғызу;-білім алушының өз бетімен ізденуіне көңіл бөлу; -шығармашылық тұлға қалыптастыру [3]. Ендеше білім беру саласын демократияландыру мен ізгілендіруге байланысты жаңа білім жүйесінің міндеттерін жүзеге асыру үшін жаңа педагогикалық технологияны қолданудың мәнісі зор. Мұғалімдердің жаңа педагогикалық технологияларын дұрыс тандап алып, тиімді пайдалану оқытудың сапасын арттыруға септігін тигізетінін көптеген зерттеу нәтижелері дәлелдеп отырғаны анық. Соңғы уақытта отандық педагогикалық технологиялармен қатар шет елдік, олардың ішінде әлемдік озық идеялар негізінде жасалған жобаларды қолдану жақсы нәтижелер беруде. Солардың бірі американдық педагог-ғалымдар Чарльз Темпл, Куртис Мередит Джинни Стилл ұсынған «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы немесе технологиясы. Жобаның негізі Швейцария психологі Жан Пиаже және көрнекті психолог ғалым Лев Семенович Выготский теорияларын басшылыққа алады. Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясының мақсаты- білім алушыларға кез-келген мазмұнға сын тұрғыдан қарап, саналы шешім қабылдау сабақтарға үйрету. Сыни ойлау сын сөзімен тәркіндес болғанымен сынау, сын айту, немесе мінеу деген түсінік бермейді. Бұл шындалған ойлау үлгісі. Сыни ойлау-өзіндік және жеке ойлау. Себебі бұл ойлау барысында әркім өз ойын және пікірін басқалардан тәуелсіз құра алады. Мәселені өз бетінше шешуді қамтамасыз етеді. «Сыни ойлау» түсінігіне анықтама бере отырып белгілі ғалым Дайана Калперн-ол ойлаған нәтижеге жету үшін танымдық техникаларды пайдалану арқылы шығармашылықпен әрі қарай бағыттап ойлану-деген пікір білдірген. Сыни ойлау-белгілі бір мәселе туралы бар идеяларды жинақтап, оларды қайта ой елегінен өткізу және шешім қабылдаумен аяқталатын күрделі психологиялық үрдіс екенін атап өте отырып, авторлар сыни ойлауға қай жаста да үйренуге болатындығына, ол үшін арнайы жинақталып жүйеге келтірілген жаттығуларды тұрақты және мақсатты түрде жүргізу қажеттігіне тоқталады. Сыни ойлауды

дамыту технологиясының дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы-білімнің дайын күйінде берілмеуі. Керісінше білім алушының шығармашылық ойлауының орын алуына мүмкіндік беру, шешім қабылдауға үйрету, жауапкешілігін арттыруында [4]. Бұл бағдарлама басқа технологиялардан өзінің сабақ құрылымымен ерекшеленеді. Сабақ жоспарының құрылымы үш кезеңнен тұрады. Әр кезеңнің өзінің қызметі бар: Қызығушылықты ояту (қызу оқу жұмысымен шұғылдануға қызығушылықтың оянуы) кезеңі: бұл кезеңде мұғалім бұрынғы білетін білімдерін жаңа материалмен ұштастыруға жағдай жасайды. Сабақтың мазмұнына сай алынған стратегиялар (тірек сөздер , венн диаграммасы, т кестесі, Блум таксаномиясы,миға шабуыл, топтастыру т.б.) арқылы білім алушылардың ойы шындалып, аршылады. Сабаққа белсенділігі,ынта – жігері артады.

Мағынаны тану(оқып жатқан тақырыптардың қажетін түсіну) кезеңі: Бұл кезеңде мұғалім жаңа ақпаратты таныстырады. Тақырып бойынша жұмыс жасауға итермелейді. Таңдап алынған стратегияларға (т кестесі, пікір - талас, insert, raft, джик со,жұпта талқылау т.б.) байланысты өз бетімен білім алуға көмектеседі. Мағынаны тану кезеңі негізгі кезең сондықтан оқылып жатқан материалдың қажеттілігін түсіндіреді. Ой толғаныс (тұжырымға келу, қорытындылау, жаңа білімді бекіту) кезеңі: Бұл бағдарламаның қорытынды үшінші кезеңінде Таңдап алынған стратегияларға байланысты (эссе, топтастыру, т кестесі, Sinkuein немесе бес жолды өлең т.б) үйренгенін саралап, салмақтап ой елегіген өткізеді,білімді бекітеді. Білім алушыларосы кезеңде өз шығармашылықтарын көрсете алады. Өзіне және ұжымына сын көзбен қарайды. Өздерін бағалайды. Оқып-білгендерін таразылайды. Сыни тұрғыдан ойлауға үйрету модулінде мұғалімге ең бастысы оқу үрдісін басқару. Білім алушы міндеті де алмасады: ақпарат қабылдаушыдан серіктестікке айналады. Мен өзімнің тәжірибемде сыни тұрғысынан ойлау технологиясының сабақ кезеңдерін негізге ала отырып интербелсенді лекциялар өткізудемін [2]. Осы сын тұрғысынан ойлау технологиясының сабақ кезеңдері негізге алынған интербелсенді лекция құрылымының үлгісі төмендегідей болмақ:

1. Қызығушылықты ояту кезеңі: Оқытушы лекцияның максаттарын, негізі идеяларын, сұрақтары мен түсініктерін нақты айқындап, оларды студенттерге ұсынады, сабақ соңында студенттердің лекцияны өз максаттарына жету тұрғысынан талдап, оны бағалайтындығы ескертіле отырып тапсырма беріледі. Жазбаша жеке, топтық жұмыстар жүргізіліп, ол жарияланып отырады. Жазбаларды студенттер сабақ бойы жүргізеді, жетілдіреді. Білім алушылардың не білетіні, қандай мәселелер бар екендігі жазылып отырады да, айқындаған проблемалар мен сұрақтар қарастырылады. Басты назарды маңызды мәселелерге аударып, жекелеген мәселелерді білім алушылардың өздік жұмыстарында шешуге тапсыруға болады.

2. Мағынаны тану кезеңі: Сабақтың бұл кезеңінде білім алушы топтарға дәріс мазмұны ұсынылады. Қағазға басылған дәріс мәтіні білім алушыларға таратылып беріліп,белсенді амалдарды орындауға жеке, топтық жұмыс беріледі. Бұл әрекеттер дәрісті көшіру немесе конспектілеу сияқты емес, ойлану арқылы мәтінге өз қатысын айқындап (бұрыннан білетін, жаңадан білген, маңызды немесе түсінуге қиындық туғызатын жерлерін анықтау), өзінде туындаған сұрақтарды жазу т.б. секілді күрделі мазмұнда болуы керек. Білім алушылар дәрістің әр бөлімін оқығаннан кейін, өз ойларымен бөлісіп, білгендерін толықтыру жұмысымен айналысады.

3. Ой толғаныс кезеңі: Сабақтың бұл кезеңінде білім алушылардың қандай білім алғандары айқындалып, сабақтан кейін жаңа білімді өздігімен толықтыру мен жетілдіру, практикада қолданысы туралы ойлар айтылады [1]. Қорытынды тұжырым жасалынады. 1-2 білім алушы өз ойларын ауызша келтіруге болады. Сабақта қалай жұмыс жасағандығын білу және олардың алған білімдерін анықтау мақсатында оқытушы оларға жекелей жазу жұмысын орындауды тапсырады. Оқыту жазба жұмыстарын тексеру үшін жинап алады немесе оларды портфолиода көрініс табу керектігін ескертеді. Үй жұмысына жұмыс нәтижелерін жазба түрде (кесте, схема, график, т.б түрінде) келесі семинар сабақта өткізуді тапсырады. Қорытынды: 3 топтың мүшелері сабақтан қорытынды жасап талдайды, қорғайды. Сайысқа қатысушылардың қандай білім алғандары айқындалып, сайыстан кейін білімді өздігімен толықтыру мен жетілдіру, практикада қолданысы туралы ойлар айтылады. Жеңімпаз топ айқындалады. Сыни ойлауды дамыту технологиясының сабақ кезеңдеріне байланысты қай стратегиясын қолдансақта білім алушының сабаққа деген белсенділігінің, ойлау қабілетінің, шығармашылық ізденісін артқандығын байқауымызға болады. Сонымен интербелсенді лекцияда негізгі қағида «беру», «үйрету» емес, «ұсыну» болады. Ұсынылған мәліметтер бойынша студенттер бірлескен белсенді әрекеттер арқылы өздігінен жаңа білім құрастырады.

Әдебиеттер

- 1 Айтбаева А.Б. Білім берудегі жаңа технологиялар. – Алматы, 2011. – 162 б.
- 2 Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. – Алматы, 20097 -328 б.
- 3 Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. – Алматы, 2014. -360 б.
- 4 Тұрғынбаева Б.А. Ұстаздық шығармашылық. – Алматы, 2007. – 235 б.

References

- 1 Aitbayeva A.B. New technologies in education – Almaty, 2011, p. 162
- 2 Alimov A. Use of interactive methods at higher educational institutions – Almaty, 2009. – 328 p.
- 3 Boribekova F.B., Zhanatbekova N.Zh. Modern pedagogical technologies – Almaty, 2014 – 360 p.
- 4 Turgynbayeva B.A. Teacher's creative work – Almaty, 2007 – p. 235

Критическое мышление – эталон искусного мышления

В статье рассмотрена сущность применения новых педагогических технологий для реализации задач новой системы образования. Определены основные различия между технологиями развития критического мышления с помощью чтения и письма и традиционным обучением. Продемонстрирован пример интерактивной лекции, основанной на этапы урока по технологиям развития критического мышления с помощью чтения и письма.

Ключевые слова: критическое мышление, пробуждение интереса, распознавание смысла, размышление.

Critical thinking – model of skillful thinking

The article considers the essence of application of new educational technologies to achieve the objectives of the new educational system. The main differences between the technologies of critical thinking development through reading and writing, and traditional teaching have been identified. An example of an interactive lecture based on lesson stages of technologies of critical thinking development through reading and writing has been demonstrated.

Key words: critical thinking, awaking interest, recognition of meaning, reflection.

Редакцияға 10.11.2015 қабылданды.

ӨОЖ 378.147

А.Ш.ТАНИРБЕРГЕНОВА¹, А.Ғ.БҮРКІТБАЕВА², А.Х. ХАМЗИНА³

пед.ғ.к., «Тұран-Астана» университеті, Астана қ¹, «Тұран-Астана»

университетінің магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ аға оқытушысы, Астана қ.³

КЕЙС СТАДИ ӘДІСІ ЖӘНЕ ОНЫҢ РӨЛІ

Мақалада интерактивті әдістердің бірі кейс стади әдісі және оның білім беру жүйесінде қолданудың маңызыдылығы, ұйымдастыру жолдары сипатталады. Бұл әдіс құзыреттілікті қалыптастыруда және жоғары білікті кәсіби маман дайындауға мүмкіндік беретін инновациялық оқытудың технологиясы ретінде қарастырылған. Кейс стади әдісінің түрлері, ерекшеліктері, тиімді қолдану технологиясы кеңінен қамтылған. Бұл әдістің көмегімен теориялық білім мен практикалық дағдының ұштасуын орнатуға мүмкіндік туады.

Түйін сөздер: интерактивті әдістер, шығармашылық, кейс стади, топтық жұмыс.

Өркениетті ХХІ ғасырда ғылым мен техниканың жедел дамыған кезеңінде жан-жақты қалыптасқан шығармашыл жеке тұлғаны қалыптастыру жоғары мектептің басты міндеті болып саналады. Сондықтан да соңғы жылдары Қазақстандағы білім жүйесі үздіксіз жетілдіру және модернизациялау жағдайын бастан өткеруде. Еліміздің 30 елдің қатарына кіру үшін оқыту әдістемесінің жаңа технологиясын қолданысқа түсіру қажеттілігі маңызды міндеттеріміздің бірі болып отыр. Білім алушылардың бойында қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыратын заманауи білім беру технологиялары оқу үдерісінде енгізілетін болады [1, 9].

Қазіргі таңдағы оқытушыға соңғы әдіс-тәсілдерді, инновациялық педагогикалық технологияларды меңгерген, психологиялық – педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, педагогикалық жұмыста қалыптасқан бұрынғы ескі сүрлеуден арылуға қабілетті және нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік жол сала алатын, шығармашыл, икемді педагог-зерттеуші, ойшыл оқытушы болуын қажет етеді. Жоғары оқу орындарында студенттерді шығармашылыққа баулуда олардың бойында болашақ маманның шығармашылық қасиеттерінің болуына көп көңіл бөлеміз. Студенттің шығармашылық қабілеті тек ойлау мен практикалық әрекеттері арқылы ғана дамиды. Сол мақсатта шығармашылық қабілеттерді дамытуда оқу үрдісінде жаңа технологияларды, интерактивті әдістерді кеңінен қолдануға мән берілуі керек. Соңғы кезде кең айтылып және қолданылып жүрген әдістердің бірі - интерактивті әдістер. Интерактивті әдістер ағылшын тілінен “inter”- “өзара”, “active”- “әрекеттесу” сөздерінен шыққан, яғни білім алушылардың өзара және оқытушымен бірге жаңа тәжірибені меңгеру, әрекеттердің ұйымдастырудың ережесі, жүйесі деп түсінеміз. Негізгі қағидасы- педагогикалық қарым-қатынас диалогы арқылы жеке тұлғаны қалыптастыру, дамыту. Ол оқыту процесінде

білімгердің бірігіп белгілі бір мәселені шешуге, белгілі бір әрекетке жауапкершілігін сезініп, белсенді болып шығармашылығын арттыруға мүмкіндік береді. Берілген материалдың 80-90% естіп, көріп, іс-әрекетке араласқан жағдайда ғана есте қалады. Ал 20% естіген, 50% естіген, көрген жағдайда есте қалады екен, яғни интерактивті әдістің қаншалықты тиімді екенін көруге болады.

Интерактивті оқыту өзара түсінікті, өзара әрекеттестікті қамтамасыз етеді. Бұл әдістер ешқашан дәрістік материалдардың орнын ауыстырмайды, бірақ оны жақсы меңгеруге септігін тигізеді және ең маңыздысы пікірді, қатынастарды, мінез-құлық машығын қалыптастырады [2, 32].

Соңғы кездері кеңінен қолданылып интерактивті әдістердің бірі кейс-стади әдісі, яғни оқиғаға, мәселеге талдау жасау деп аударылады. Ол оқу үрдісін ұйымдастыруда студенттерге нақты өмірдегі жағдайларды дұрыс ойланып шешуді ұсынады. Бұл әдіс Еуропа елдерінде экономика, бизнес саласында білім беру барысында кең түрде қолданылады. Бірінші рет 1920 жылы Гарвард университетінде қолданылды. Ал, 1920 жылы Гарвард бизнес мектебінде жан-жақты зерделеніп, қолданыла бастады. Қазіргі кезде екі түрі Гарвардтық (американдық) және Манчестрлік (еуропалық) классикалық кейс-әдістері оқу үрдісінде пайдаланылып келеді. Американдық тәсіл бір ғана дұрыс жолды табу әдісі болса, екінші тәсіл мәселені шешудің көп түрлі жолын қарастырады.

Бүгінгі таңда бұл әдіс көптеген шетелдердің жоғары оқу орындарында кең таралып, белсенді түрде білім беру саласында пайдаланылып жатыр. Мысалы, Гарвард бизнес мектебінде оқу сағатының 90% нақты кейс-стади әдісі бойынша оқытылады. Бұл жерде ситуациялық мәселелерді шешуге видео материалдарды, компьютерлік және бағдарламалық оқыту әдістері арқылы студенттермен тренинг жүргізеді. Кейс-әдісі оқытудың басқа технологияларына қарағанда күрделі жүйе болып табылады.

Бұл әдістің тікелей мақсаты – студенттер мен оқытушылардың бірлесіп мәселе мәнін сөз түрінде құру, оның құрылымын талдау, оған баға беру, оқиғалық мәселеден туындаған жағдайдың практикалық шешімін жүзеге асырудың ретін (алгоритмін) жасау.

Кейс-әдісін қолдану барысы 4 кезеңнен тұрады. Бірінші кезең – кейс-таңдап алу және сұрақтар құрауға арналған шығармашылық жұмыс; жағдайларды тақырыпқа сәйкес таңдап алу; мақсат пен міндетті анықтау; жағдайды құрастыру және суреттеу.

Даярлық кезеңінде студенттер керекті жауаптарды дер кезінде даярлауы үшін кейс-мәтіні студенттерге алдын ала таратылады. Оны қамтамасыз ету реті:

- топтық жауапты даярлау үшін оның мүшелері әртүрлі шағын топшаларға бөлінуі, олардың құрамдары ауысып отыруы мүмкін;

- кейс-проблемасына қажетті дерек көздері көрсетіледі;
- кейс-өтетін кезде студенттердің бірлесіп жұмыс істейтіндігі ескеріледі.

Екінші кезең – талдау кезеңі.

1. Кейстік проблеманы бірлесіп талдау үшін студенттер топшаларға бөлінеді;
2. Топшалардың мүшелері бірінен екіншісіне ауыса алады;
3. Әр адам өз ойын еркін айта алады. Басқалар соның дұрыс жағын табуға көмектеседі;
4. Ортақ тоқтамдарға келеді. Талдау мен шешім қабылдау да пәннің теориялық, әдіснамалық, терминдік, заңдық, формулалық және басқа мазмұны пайдаланылуы керек;
5. Қорытындылар презентациялық түрге енгізеді;
6. Әр топшадан қорытындыларды қорғайтын спикерлер сайланады.

Үшінші кезең – қорытындылау кезеңі.

1. Топшалардың спикерлері, бірлесіп жасаған презентация материалдарын пайдалана отырып, ортақ шешімдерінің дұрыс екендігін түсіндіріп, дәлелдеуі керек;

2. Жасалған қорытындылардың теориялық, практикалық жақтары көрсетілуі қажет;

3. Жалпы топ мүшелері берген сұрақтарға спикер және шағын топ мүшелері қосымша жауаптар береді;

Одан кейінгі төртінші кезең – ортақ рефлексия кезеңі

Ортақ жұмыстың жалпы қорытындысы туралы ұстаз талдау жүргізеді. Оның басты жақтары:

1. Кейстің басты мәні ашу, пәннің теориялық негізімен, жеке жақтарымен, бұрынғы тақырыптарымен ара байланысын көрсету;

2. Спикерлердің сөздірінің өте ұтымды ойларын ерекше бағалау немесе өте қате кеткен жақтарына түзетулер жасау;

3. Басты қорытындылар жасау. Жалпы пәннің қандай тақырыбы, жақтары ашылғандығын көрсету;

4. Пән бойынша келешекте қандай мәселелер қаралатынын ескертіп, сонда осы кейспен қандай байланыс болуын қысқаша сипаттау, түсіндіру [3,12]

Кейс-амал тәсілдерін ағылшын тілі сабағында қолданғанда тілдің төрт дағдысы: сөйлеу, тыңдау, жазу, оқу дағдылары дамиды.

- студенттердің ауызша сөйлеу дағдысын жетілдіруге алдын ала дайындалған мәтіндер немесе тапсырмалар беру;

- студенттердің шағын топтарда ойларымен бөлісуі;
- оқытушы тек бағыт бағдар беруші, бақылаушы рөлінде болуы ескеріледі

Кейс түрлеріне:

- Практикалық кейстер - өмірдің өзінде бар нәрселерді көрсетеді.
- Оқу кейстері оқу ісіндегі мақсаттар мен міндеттерге байланысты туындайды.
- Ғылыми-зерттеулік кейстер зерттеу ісін жүзеге асыруға бағытталады.

Практикалық кейс түрінің мақсаты – өмір жағдаятын жан-жақты талдау. Басты мағынасы өмір жағдаятын танып білу және тиімді істер жасау қабілетіне бейімделу, жағдаятты шешудің аса маңызды үлгісін жасау. Практикалық жағдаятты шешуге байланысты білімдер алу, бейімделеу және машықтану. Жағдаят мазмұны мен құрылымы барынша көрнекі және мұқият жіктелуі керек. Оқыту кейсінің міндеттері:

- білім беру және тәрбиелеу ісі нәтижелі болуы үшін талданатын мәселе өмірдің өзекті мәселелерінен алынуы керек;

- дегенмен ол мәселелер оқу пәнімен байланысты болуы қажет;

- басты мәселе өмір жағдайын дәл қазір түзету емес, соған жақындаудың, түсінудің жолдарын, әдістерін анықтау;

- өмір жағдаятының типтік тектерін түсіну, сол сияқты басқа және жаңа жағдайларды талдауға машықтану.

Зерттеу кейс түрінің мақсаты:

- өмір жағдаяты туралы жаңа білім алудың үлгісі (моделі) болу;
- үлгілеу әдісін қолдану арқылы ғылыми зерттеу жүргізуге машықтандыру;
- зерттеулік кейсте зерттеу үлгісін жасау басты мақсат;
- кейсте зерттеу басты мақсат болғандықтан оны келешек ғылыми зерттеулерде қолдануға мүмкіндік артады.

Кейс әдісінің көмегімен дәстүрлі оқытуды бір уақытта қолдана отырып, білім алушы аз уақыт ішінде қысқа мерзімде жинақталған басқару тәжірибесін меңгереді. Бұл әдістің көмегімен оқытудың мақсаты жағдайды дұрыс талдай білетін, яғни мәселенің белгілерін анықтап, олардың туындауына түрткі болатын себептерді тауып, соның ішіндегі басты себепті көре біліп, мәселені шешудің жолдарына талдау жасап, оның ең тиімдісін таңдап, әрі қарай оны іске қосып және бақылау орната білетін маман адамды қалыптастыру болып табылады. Бұл үшін оған білім, белгілі бір әдісті қолдана білу және тәжірибе қажет. Кейспен жұмыс жасау адамның білімге деген ынтасын барынша арттыра түседі. Белгілі бір жағдайдың негізінде Кейс сол жағдайдың баяндамасы болып табылады. Сол баяндамаға сүйене отырып автор ойластырған әрекеттерін жүзеге асырады. Кейсте тапсырмалар мен жаттығулар мәселені шешудің әдістері дұрыс немесе бұрыс екендігін көрсетуге негізделмеген. Кейспен жұмыс жасауға мәселені салыстырмалы түрде талдау, түрлі фактілерге баға беру, қажетті мақсаттарды орындау, өз қорытындылары бойынша ұсынылған жағдайға қатысты жеке көзқарасты жасау жатқызылады. Кейске қойылатын басты талаптар:

- анық, нақты мазмұндалу керек;
- мәселелігімен оның ең басты өзегін мәнерлеп айқын көрсету;
- жағымды, жағымсыз жақтарында мысалмен көрсете білу керек;
- студент талабына сәйкес таңдап, керекті мазмұнын ақпараттарды жеткілікті беру;
- проблемалық ситуацияның айқындығы оның біліктілігі Кейс ситуация моделін жасауда ең маңызды орын алады. Сонымен қатар Кейс мәтінінде берілген мәселені шешудің ешқандайда жауабы берілмеуі керек.

Кейстің берілу түрлеріне:

1. Басылымдық CASE.
2. Мультимедиялық CASE.
3. Бейнелік (кино, фото) CASE .
4. Аралас CASE .

Кейспен жұмыстың көп тәсілдері бар және ол оқытушының шығармашылық мүмкіндігіне байланысты. Жоғарыда айтқандай бірнеше кезеңдерден тұрады. Бірінші кезеңде әрекетке ену кезеңі болып табылады. Бұл кезеңнің басты міндеті-қатысушылардың белсендігін көтеру. Кейс стади мәтіні студенттерге сұрақтарға мәтін дайындау үшін сабақ басталмай тұрып беріледі. Сабақ барысында тыңдаушылардың кейске қатысты білім деңгейлері көрінеді, талқылауға қызығушылықтары оянады. Егер кейс сауатты құрылған жағдайда топтардың шешімдері сәйкес келмеуі керек. Соңғы сатыда сабақтың ұйымдастырылуының тиімділігі талданады, біріккен іс-әрекетті ұйымдастырудың түйінді мәселелері анықталады, ары қарай жұмыс жасау үшін міндеттер қойылады. Оқытушы кейсті талқылауды барлық топтардың жұмысын сараптай отырып, аяқтайды, жағдайдың нақты шешімімен таныстырады, қорытынды жасайды. Тағы басты айта кететіні кейсте нақты өмір жағдайлары оқытылады, мұнда әртүрлі практикалық мәселелер беріліп, пәннің теориялық мазмұны бейнеленеді. Демек, мәселені шешуде білім қажет, сондықтан студенттер теориялық білімнің негізін қалай отырып, өмірде кездесетін қиын жағдайларды шешуге үйретеді, тәжірибе жинақтайды [4, 47].

Гарвард бизнес мектебінің оқытушылары «Нәтижелі кейс қандай болу керек?» деген сұрақтың жауабын іздеу барысында мынандай мәселелерді анықтаған:

Жаксы кейс тақырыбы білім алушының қызығушылығын оятатындай болуы керек. Кейстегі ақпарат шынайы болуы үшін және оның ойластырылғанын білдірмес үшін, онда драма болуы керек.

Жаксы кейс соңғы бес жылдың аясынан шықпауы керек. Студенттер кейсті тарихи жағдай ретінде бұрынғы жаңалық ретінде қабылдауы керек.

Жаксы таңдалған кейс уайымдау сезімін туындатуы қажет. Кейстегі кейіпкерлердің жағдайы студенттердің эмпатияға жакын, басқаларды түсіну, жанашырлық білдіру сезімін тудыруы керек.

Кейсте қанатты сөздер қолданылса, студенттер осы ойларды айтқан адамдарды тануға, қанатты сөздердің мәнін түсінуге мүмкіндік алады.

Жаксы кейсте баяндалатын ситуацияда шешім қабылдауды қажет ететін ішкі шиеленіс немесе жұмбақ болуы керек. Студенттер ситуацияны шешу арқылы өздерінің тәжірибелік біліктілігін нығайтады [5, 69-70]

Хью МакЛин көрсеткен кейске жатпайтын үш белгі:

1. Ақтуалды, қызықты емес (ешбір сұрақ-мәселе туындатпайтын, жұмбағы жоқ, қайшылықсыз) материал.
2. Келтірілген материалдың ерекше астарлы мағынасы жоқ болса.
3. Өмір тіршілігіне, тарихқа, адамдардың пікір таластарына қатысы жоқ материалдар.

Қорытындылай келе интерактивті әдістер - білім алудың тиімді әдістері, сондықтан да оларды оқу процесінде белсенді қолданылуы керек. Олар студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытып қана қоймай, шешімді дұрыс қабылдай алатын, кез келген тығырықтан шығып кете алатын мамандар дайындауда таптырмайтын әдістер болып табылады. Кейс стади әдісі көмегімен теориялық білім мен практикалық дағдының ұштасуын орнатуға мүмкіндік туады. Студенттердің шынайы өмір практикасында кездесетін мәселелерді шешуден қашпау, топпен бірлесіп жұмыс істеуге дағдылану, презентациялар жасау қабілетіне үйрену, ғылыми конференцияларда, пресс-конференцияларда өз ойын айтып, ұсынысын дәлелдеу қабілеттерін қалыптастырады. Сондықтан, келесі ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде оқытушылардың интерактивті әдістерді белсенді қолдану соның ішінде кейс стади әдісін оқу үрдісінде қолдану заман талабы болып отыр.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасында білім берудің дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасынан // Жарлық № 922. 01.2011. -9 б.
- 2 Әлімов А. Интербелсенді әдістерді ЖОО-да қолдану. -Алматы, 2009. - 32 б.
- 3 Ескендіров Ш., Өсенқұлов Ж. Методические рекомендации по составлению кейсов. – Шымкент: ЮКГУС, 2005. - 12 б.
- 4 Хасанова Ж. Обучение на Кейс-методе в системе бизнес образование // Қазақстан жоғары мектебі. – №1, -Алматы, 2006. - 47 б.
- 5 Саханова А. Исследование и развитие кейс метода. -Алматы, 1999. – 102 б.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasynda bilim berudin damytudyn 2011-2012 zhyldarga arналған мемлекеттік бағдарламасынан // Zharlyk № 922. 01.2011. -9 b.
- 2 Alimov A. Interbelsendi adisterdi ZhOO- da koldanu, -Almaty, 2009. – 32 b.
- 3 Sh.Eskendiroy, Zh.Osenqulov. “Metodicheskie rekomendatsii po sostavleniyu keisov”// - Shimkent YIKGUS. 2005. -12 b.
- 4 Hasanova ZH. Obuchenie na Keis metode v sisteme bisnes obrazovanie // Qazaqstan zhogari mektebi. – №1. – Almaty, 2006. – 47 b.
- 5 Sahanova A. Issledovanie i razvitie keis metoda. –Almaty, 1999. – 102 b.

А.Ш. Танирбергенова, А.Г. Буркитбаева, А.Х. Хамзина. Метод кейс стади и его роль.

В статье рассматриваются метод кейс стади как один из видов интерактивного метода и его важности использования в учебном процессе. Этот метод способствует в формировании компетенций и подготовке высококвалифицированных специалистов в разных отраслях жизни. А также статья рассматривают основные виды, их особенности, эффективное технология использования метода кейс стади. Метод кейс стади также позволяет сочетать теоретические знание с практическими навыками.

Ключевые слова: интерактивные методы, креативность, кейс стади, групповая работа.

A.Sh. Tanirbergenova, A.G. Burkibayeva, A.Kh. Khamzina. Case study method and it's role.

This article considers a case study method as one of types of an interactive method and its importance of use in educational process. This method promotes in formation of competences and training of highly-skilled specialists in different fields of life. And it also considers the main types of method, peculiarities, effective technology of usage of a case study method . The given method also allows to combine theoretical knowledge with practical skills.

Key words: interactive methods, creativity, case study, team work.

А.Ш. ТАНИРБЕРГЕНОВА¹, Г.Е. МЫНБОСЫНОВА²

педагогика ғылымдарының кандидаты, «Тұран-Астана» университеті, Астана қ.,¹

«Тұран-Астана» университетінің магистранты, Астана қ.,²

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ БЕЙІМДЕЛУ КЕЗІНДЕГІ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ

Мақалада жоғарғы оқу орындарындағы студенттердің бейімделу кезіндегі мәселелері мен олардың агрессивті мінез-құлқының алдын-алу жолдары берілген.

Түйін сөздер: бейімделу (адаптация), агрессия, студент, реактивтілік, патологиялық бейімделу, фрустрация, конструктивті агрессия, деструктивті агрессия.

Б.Г. Ананьев, 17-25 жас аралығындағы жас кезеңін тұлғаның қалыптасуының аяқтаушы кезеңі және маманданудың негізгі стадиясы ретінде үлкен маңызға ие екендігін атап көрсеткен. Оның айтуынша, 17 жасқа қарай тұлғада өзін-өзі оқыту іс-әрекетін қалыптастыру үшін қолайлы субъективті жағдайлар жасалынады [1,5]. Жоғарғы мектеп жасы - 15-16 жаспен 18-19 жас аралығындағы жас кезеңі. Ол ерте жастық шақ кезеңіне жатады. Бұл жас кезеңіне өзін-өзі тану ерекшелігі қатысты. Осы кезең – тұлға ретінде балалық шақтан еркін, жауапкершілігі мол ересек жасқа өту кезеңі деп сипатталады. Жоғарғы сынып оқушысы студент дәрежесін алып, өмірдің жаңа шарттарына бейімделуіне тура келеді. Ф.Н. Гоболін бойынша, студенттің бейімделу үдерісіне- студент тұлғасының қайта бейімделуі, тез әлеуметтену және өзгеру үдерісі түсіндіріледі.

Студент – материалдық және рухани өмірде жоғары кәсіби және әлеуметтік рөлдерді орындау үшін белгілі бір бағдарламамен іс-әрекеттері ұйымдастырылатын әлеуметтік жеке тұлға. Студенттің жоғарғы оқу орнына түскеннен бастап оқуда сәтті болуы, көп жағдайда оның жаңа ортаға бейімделуіне байланысты.

«Адаптация», яғни «бейімделу» түсінігі алғашқыда биология саласында пайда болды. Кейін келе, барлық салаларда зерттеліп, бұл түсінік қолданыла бастады. Мысалы, жалпы психологияда В.В. Богословский, адаптацияны тітіркендіргіш әрекеттердің анализаторларының сезімталдылығына бейімделу үдерісі деп қарастырады [2,203].

Адаптация – тірі ағзаның сыртқы ортаның әсеріне өзіндік даралығын жоғалтпай жауап бере алуы [3,138]. Бейімделудің негізгі түсінігі – бейімделу әсері (адаптивті әсер), яғни резистенттілік және реактивтілік.

Резистенттілік – тірі ағзаның сыртқы орта әсеріне төзімділігі.

Реактивтілік – бейімделу әсеріне жеткізетін және сыртқы орта факторларының әсеріне жауап ретінде пайда болатын, ағзадағы және психикадағы өзгерістердің уақытша сипаттарының саны.

Бейімделу екі түрге – психикалық және әлеуметтік бейімделуге бөлінеді.

Психикалық бейімделу – бейімделу кезінде жеке тұлғаның өз мінез-құлқын сақтай отырып, адам іс-әрекетіне қатысты жеке тұлға мен сыртқы орта факторларына бейімделуі.

Әлеуметтік бейімделу – жеке тұлғаның әлеуметтік қағидалар мен қоғамның ережелерін игеру үдерісіне.

Жеке тұлғаның бейімделу үдерісі және бейімделу белсенділігінің көрінісін құру үшін әлеуметтік-психикалық дезадаптацияның деңгейлерін айыра алу маңызды болып табылады. Жеке тұлғаның әлеуметтенуі әрқашан оның әлеуметтік-психикалық бейімделуін қамтамасыз етпейді деген ойды алға тартқан А.А. Налчаджян, әлеуметтенудің екі түрін алға тартады [4,47]:

1. бейімдейтін әлеуметтену;
2. бейімдемейтін әлеуметтену.

Осыны негізге ала отырып, әлеуметтік-психикалық бейімделмеген тұлғаның мынадай классификациясын ұсынды:

1. Қалыпты бейімделу – құрылымындағы патологиялық өзгерістері жоқ, проблемалық жағдайдағы жеке тұлғадағы тұрақты бейімділік. Жеке тұлғаның белсенділігі өзгеріссіз болады. Бұл бейімделу түрі қорғанысты қалыпты бейімделу, қорғаныссыз қалыпты бейімделу, аралас қалыпты бейімделу.

2. Девиантты бейімделу – берілген оп немесе әлеуметтік ортадағы жеке тұлғаның қажеттілігін қанағаттандыруды қамтамасыз ететін бейімділік. Бұл бейімделу: конформистік бейімделу, новаторлық бейімделуге бөлінеді.

3. Патологиялық бейімделу – әрекет-қылықтың патологиялық механизмдері мен формаларының көмегімен жүзеге асырылып, психо-невротикалық синдромдық құрамына енетін мінездің патологиялық комплекстерінің түзілуіне әкеп соғады.

ЖОО-дағы психология, әлеуметтану, медицина және т.б. салаларда студенттердің оқу үдерісіне бейімделуіне, болашақ мамандарды дайындаудың тиімділігіне назар аударылуда. Оқуға бейімделу – кез келген бейімделу үдерісі секілді адамның бейімделгіш мінез-құлқының бір түрі.

Колызаева Н.Г. жалпы кезеңде бейімделуді екі деңгейге бөледі:

1) Бейімделу реакциясы. Бұл тұлғалық қайта қалыптасудың жеделдеуімен және өзара әрекеттестік байланыстардың күрт көбеюімен сипатталады.

2) Бейімделу тұрақтылығы. Ол өзара әрекеттестік байланыстар санының азаюымен көрініс табатын, жеке тұлғалық жүйеге қысымның төмендеуімен сипатталады.

Адаптациялық жағдай дегеніміз – студенттің белгілі бір ЖОО-ның нақты шарттарымен өзара іс-әрекеттесу процесі.

Студенттің бейімделу кезеңін зерттеуде әртүрлі келістер бар:

Бабахан Ю.С. студенттің өзін-өзі бағалауының маңыздылығын, оқуға бейімделуге қабілетінің көрсеткіші деп атады [5.6]. Себебі, бейімделу – қоғам мен жеке тұлғаның, ішкі факторлар мен сыртқы факторлардың теңесуі. Студенттің жақсы бейімделу шарттарының бірі – ЖОО-ның ережелері мен тәртіптеріне қатысты өз мүмкіндіктерін дұрыс бағалай алуы.

Терещенко А.Г. зейін, ес және бейнелік ойлау қабілеттерінің даму динамикасы, студенттің ЖОО-оқу үдерісіне бейімделуін сипаттайтын факторлар деп көрсетеді [6.11]. Функция деңгейінің өзгеруі мен оның тұрақталуы – оқу үдерісіне бейімделудің көрсеткіші.

Ронгинская Т.И. студенттің бейімделуі – психикалық іс-әрекеттің қайта құрылуының күрделі үдерісі деген гипотезаны алға тартады.

Бейімделу үдерісі адам санасындағы ескі бағдарламаны жойылуымен басталады, бірақ бұл кезде жаңа бағдарлама әлі түзіле қоймағандықтан, қарама-қайшылықтар туындайды. Жеке тұлғаның әлеуметтік-психикалық бейімделе алмауының себебі – ұзақ уақыт бойы ішкі және сыртқы қақтығысты шеше алмауынан. Бұл жағдай мынадай түсініктермен сипатталуы мүмкін: күйзеліс, фрустрация, қақтығыс.

Интоксикация, инфекция, жарақат алу, т.б. сияқты кез келген салдардан туындаған құбылыстарға ағзаның біртегіс реакциясы стресс деп аталады.

Адам – қоршаған орта жүйесінің сәйкестігіндегі өзгерістерден туындайтын және негізгі қажеттіліктердің қанағаттандырылмауымен бірге жүретін үдеріс фрустрация деп аталады. Яғни, ол - көзделген реакцияның орындалуында кедергілердің туындауы.

Фрустраторға қарсы реакциялар көп: тура агрессия, апатия, регрессия, интеллектуализация, проекция, окшаулану, сублимация, т.б.

Бейімделудің психоаналитикалық түсінігі бейімделу теориясының негізін салушы З. Фрейдтің көзқарастарына жүгінеді. Психоаналитикалық тұжырымдамада бейімделу үдерісін мынадай ортақ формуламен көрсетуге болады: қақтығыс – үрей – қорғаныс реакциясы.

З. Фрейдтен кейін бейімделудің психоаналитикалық тұжырымдамасын неміс психоаналитигі Г. Гартман зерттеді. Г. Гартманның ойынша, бейімделу қақтығыстық жағдайлармен қоса, қақтығыстан босатылған ортамен да байланысты процестерді қамтиды.

З. Фрейдтен кейін жаңа психоаналитиктер бейімделуді екіге топтастырды:

1. аллопластикалық бейімделу, яғни, адамның өз қажеттіліктеріне сәйкестендіре отырып, сыртқы ортада өзгерістер енгізуі;

2. аутопластикалық бейімделу, яғни, адамның қоршаған ортаға бейімделуіне көмектесетін жеке тұлғалық (біліктілігі, т.б.) өзгерістері.

Демек, бейімделу - қоғамдағы әлеуметтенудің бір бөлігі. Көптеген адамдар үшін жастық шақ студенттік кезеңмен байланыстырылады. Бұл кезеңде адам физикалық өсуінде, ақыл-ойында, мінез-құлқында көптеген ауыртпалықты сезінеді. ЖОО-дағы уақытты екі кезеңге бөлуге болады:

1. төменгі курстық кезең, бұл кезеңде оқу орнына, ЖОО-ның шарттарына бейімделу болады;

2. жоғарғы курстық кезең (үшінші курстан бастап), бұл кезеңде студенттің болашақ мамандығына қатысты кәсіби тұрғыда өз жолын табуға бейімделу басталады

Бірінші кезең қиындау. Себебі, осы кезеңде мектеп оқушысының қалыптасқан әдеттері мен көзқарастары қайта жаңартылатындықтан, алғашқы курс студенті мінез-құлқын өзгертіп, жаңа жағдайға енеді. Көптеген студенттер бейімделе алмай, оқудан шығып қалады.

Студенттердің бейімделуін әртүрлі аспектілерде қарастыруға болады: танымдық (білімді игеру), әлеуметтік-психологиялық (тұлғалық құндылықтарды игеру, тұлғааралық қарым-қатынасқа түсу) және кәсіби аспектіде (жаңа жағдайға тез бейімделу кәсіби әрекеттерді сәтті игеруге байланысты).

Тіршіліктің жаңа шарттарына жеке тұлғаның бейімделуіне жағымсыз әсер ететін факторлерге – жүйке жүйесінің әлсіздігі, үрей, төмен вербальді интеллект, мамандану процесінен күткен үміттерінің сәйкес келмеуі сияқты факторлер жатады. Қазіргі таңда мамандықты таңдау жаңа үдеріс алуда. Көптеген жастар мамандықты емес, болашақ мансаптың қай салада тез биік шыңдарға жетелейтіндігіне мән береді. Студенттің үлгерімі, оның динамикасы, таңдалған оқу саласына қанағаттанушылық – бейімделу үдерісінің сәтті болуының критерийлері ретінде қарастырылады.

Таңдаған саласына көңілі толмайтын студенттерге қарағанда, мамандану үдерісінен күткен үміттері сәйкес

келген студенттерде бейімделу үдерісі сәтті өтеді. Бұл жанама түрде ЖОО-дағы оқу үдерісіне де бейімделуге қатысты, ол негізгі құрамнан құралған: әлеуметтік-психологиялық, психологиялық және іс-әрекеттік.

1. Әлеуметтік-психологиялық құрам студенттің әлеуметтік ролінің өзгеріп, өз тобындағы нормаларға бейімделуімен сипатталады.

2. Психологиялық құрам мамандану кезеңінде студенттің ойлауы мен сөзінің қайта құрылуымен сипатталады.

3. Іс-әрекеттік құрам жұмыстың әдістері мен түрлеріне, жаңа психофизикалық жүктемеге бейімделуімен анықталады.

Студенттің жаңа ортаға бейімделуінде пайда болған қарама-қайшылықтар, студенттің психологиясында агрессия тудырады.

Агрессия – бұл өзінің іс-әрекеті арқылы өзгеге қиянат келтіру ниеті.

Әдебиеттерде агрессияның бірнеше түрлері қарастырылған. Солардың ішінде Г. Амонның классификациясы былай беріледі:

1. конструктивті агрессия, яғни табанды қастандықсыз мақсатқа жетуге бағытталған өзін-өзі қорғаудағы мінез-құлық.

2. деструктивті агрессия, яғни қоршаған ортаға бейімделу, өз қалауын қанағаттандыру, мақсатқа жетуге қызмет ететін туа біткен табиғи механизмдерден туындайды.

Э. Фромм агрессияны екіге бөлді [8.132]:

1. қатерлі агрессия өмірді қолдаумен байланысты болса,

2. қатерсіз агрессия өмірді сақтаумен байланысты.

Ал А. Басс тұжырымдамасы бойынша агрессия келесідей түрленеді [9.35.]:

1. вербальді агрессия, яғни ұрыс, айқай формаларында қорқыту сияқты іс-әрекеттермен жүретін агрессия;

2. физикалық агрессияда адам өзінің дене күшін төбелес арқылы көрсетеді;

3. тура агрессия (өзінің көздеген адамына тура бағытталған агрессия);

4. жанама агрессия (өсек, т.б.);

5. негативизм.

Бүгінгі таңда студенттердің ЖОО-на бейімделу кезеңінде туындайтын агрессияны анықтаудың түрлері көп. Мысалы, О.М. Мулярдың және Т.Н. Курбатованың «Хенд-тесті», Басс-Даркидің «Агрессивтілікті анықтау» сауалнамасы, т.б. [10.8]:

Студенттерді ЖОО-на бейімдеуде субъективті факторларда үлкен маңызға ие. Ол қазіргі таңда куратор, тьютор, эдвайзер, жастар ісі жөніндегі бөлімнің қызметімен байланысты. Бұған қоса, ЖОО-да психологтардың қызметі де бірінші курс студенттерінің оқу үдерісіне тез бейімделуіне ықпалызор.

Қорыта келгенде, студенттер – қоғамның ірі интеллектуалдық әлеуеті. Олардың әлеуметтік құрылымы біздің қоғамымыздың әлеуметтік құрылымын айқындайды. Студенттердің білімді меңгеруі мен білім алуға деген құштарлығы және олардың үлгерімінің сәтті болуы, жаңа ортадағы студенттермен, оқытушылармен жағымды қарым-қатынасының нәтижесінде және мамандану кезеңінде таңдаған мамандығы бойынша пәндерге құштарлығынан құрылады.

Әдебиеттер

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологию студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. – Вып. 2. – Л.: ЛГУ, Изд-во Ленингр. унта, 1974 С. 3-15.

2. Общая психология: учеб. Пособие для вузов / под ред. В.В. Богословского. – М., 1981.-383с.

3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г Психология. Словарь / -2-е изд, испр и доп. – М., 1990.-494 с.

4. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Изд-во АН Армянской ССР. Ереван, 1988. – 69 с.

5. Бабахан Ю.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности // Психологический журнал. 2003. – № 6.

6. Терещенко А.Г. Изменения особенностей психических процессов у студентов в связи с адаптацией к учебной деятельности // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности / Под ред. В.Г. Асеева. – Иркутск, 1986-С. 3-19.

7. Лоренц К. Агрессия. -М.: Прогресс, 1994. -272 с.

8. Фромм Э. Гуманистический психоанализ / Сост. И общая редакция В.М. Лейбина. СПб.: Питер, 2002. – 544 с.

9. Bass A.H. The psychology of aggression. journal, №32005.

10. Курбатова Т.Н., Муляр О.И. Проективная методика исследования личности. – СПб.: «Hand-тест», 2001. -57 с.

References

1. B.G. Ananiev psychophysiologiu studencheskogo vozrasta / Sovremennye psychologo-pedagogicheskie problem visshei shkoly/ Pod red. BG Ananiev, NV Kuzmina.- Vip. 2 - L.: LGUIzd-vo.Leningr. unta, 1974. – S. 3-15.

2. Obshaiya psykhologiya: ucheb. Posobiya dlia vusov / pod red. V.V. Bogolovskogo. – M., 1981. -383 s.

- 3 Psychologiya. Slovar' / Pod redakciei A. Petrovsky./ -2-e idz, ispidop. – M., 1990. – 494 s
- 4 Nalchadjan A.A Social'no-psychologicheskaya adaptatsiya lichnosti (formy, mekhanizmy i strategii).Izd-vo AN Armianskoy SSR. – Yerevan, 1988. –69 s
- 5 Babakhan Y.S. Osnovnie psychologicheskie mekhanizmy adaptatsii studentov k uchebnoi deyatel'nosti // Psychologicheskiy zhurnal. 2003. - № 6.
- 6 Tereshchenko A. G. Izmeneniye osobennostei psikhicheskikh processov u studentov v svyazi s adaptatsiei k uchebnoi // Adaptatsiya uchashihya i molodeji k trudovoi i uchebnoi deyatel'nosti/ Pod red. V. G Aseeva. – Irkutsk, 1986. -S.3-19.
- 7 Lawrence K. Aggressiya. - M.: Progress, 1994. -272 s.
- 8 E. Fromm Hummanisticheskii psichoanaliz / Sost i obshaya redakciya VM Leibina.SPb.: Peter, 2002. - 544 s.
- 9 Bass A.H. The psychology of aggression... journal, №32005
- 10 Kurbatov TN, Mulyar OI Proektivnaya metodika issledovaniya lichnosti. – Spb.: «Hand-тест», 2001. -57 s.

А.Ш. Танирбергенова, Г.Е. Мынбосынова

Проблемы адаптации студентов в ВУЗ и методы предотвращения их агрессивного поведения.

В этой статье даны проблемы адаптации студентов в ВУЗ и методы предотвращения их агрессивного поведения.

Ключевые слова: адаптация, агрессия, студент, патологический адаптация, реактивный, конструктивный агрессия, деструктивный агрессия

A.Sh. Tanirbergenova, G.E. Mynbossynova. The problems of students' adaptation into the higher education system and the prevention methods of their behaviors are described.

In this article the problems of students' adaptation into the higher education system and the prevention methods of their behaviors are described.

Key words: adaptation, aggression, student, pathological adaptation, frustration, reactive, constructive aggression, deconstructive aggression.

Редакцияға 05.11.2015 қабылданды.

ӨЖ 37.015

А. Ш. ТӘНІРБЕРГЕНОВА¹, Б.Е. БЕГАЛИНА²

п.ғ.к., доцент¹, «Тұран –Астана» университетінің 2- курс магистранты², Астана

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ БОЙЫНДА ӘСКЕРИ МАМАНДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ ЖОЛДАРЫ

Мақалада қазіргі қоғамдағы жас жеткіншектердің әскери мамандыққа деген сүйіспеншіліктерін қалыптастыруға негізделген тәрбие мәселесіне байланысты шетел және отандық ғалымдардың еңбектеріне шолу жасалап, мақалада, әскери-патриоттық тәрбие берудің тиімді жолдары көрсетіледі.

Түйін сөздер: әскери мамандық, Отан, патриоттық тәрбие.

Бүгінгі таңда еліміздің жаһандану кезінде болашақ ұрпақтың жеке тұлға болып дамуы, өзіндік көзқарасының қалыптасуы, ой-өрісінің кеңеюі, кәсіби бағдар алуы, болашақ маман таңдау мектеп қабырғасынан тәрбие үрдісі жеке тұлғаның мамандық таңдауына бағдарланған оқыту ұстанымына негізделіп, оқушының жеке ерекшеліктеріне қарай қоғамдағы өзгерістерге бейімделе алатындай даму мүмкіндігін қажет етебастайды.

Қазіргі заман талабына сай әрбір арнайы әскери мектептердегі оқу- тәрбие үрдісі жеке тұлғаның бойында әскери мамандыққа деген сүйіспеншілікті қалыптастыруға негізделіп, жасөспірімдердің жеке ерекшеліктеріне қарай қоғамдағы өзгерістерге бейімделе алатындай даму мүмкіндігін қажет етеді. Әскери мамандықтарды таңдауда әсер ететін негізгі факторлардың бірі – жасөспірімдерді әскери-патриоттық рухта тәрбиелеу.

«Отансыз адам болмас, ормансыз бұлбұл болмас» деген халық нақылы тегін айтылмаса керек. Өйткені, Отан деген киелі ұғымды түсіну әр адамның туған жерінен, өз еліне деген сүйіспеншілігінен бастау алады. Бүгінде біздің санамызда Отансүйгіштік пен әскери-патриотизм бір-бірімен егіз ұғымдар болып қалыптасты. Сондықтан әрбір қазақстандық өзінің жетістіктерін туған Отанына, еліне арнауы керек дей-мін. Сонда әлгі адамның да, елдің де мерейі тасып, әлемдік деңгейдегі беделі өседі.

Әскери мамандыққа баулу– бұл елдікті, мемлекеттілікті саналы түрде сезіну. Мәселен, кез келген адамның өзі туып-өскен жеріне бауыр басуы, ана тілін толық меңгеріп, оған құрметпен қарауы, өз Отанының мүддесін ойлау, туған жеріне деген адалдық пен азаматтық сезімдер, өз елінің саяси, экономикалық, әлеуметтік, мәдени саладағы жетістіктерін мақтан ету, өз Отанының бостандығы мен тәуелсіздігін қорғау, ата-бабаларың мен Отаныңның тарихына құрметпен қарау, сондай-ақ өзіңнің табанақы, маңдай теріңді туған еліңнің гүлденуіне

арнау – бұлардың барлығы да қазақстандық патриотизм деген ұғымның ішіне келіп сыяды. Осылай екенін барлығымыз сезсек, ендеше бүгінгі күнгі жастарды әскери-ұлттық патриотизмге тәрбиелеуіміз керек [1].

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың жастарға қарата айтқан осы бір сөздері: «... Мен сендерді, ең алдымен, қалыптасқан тұлғалар, тамаша кәсіпқойлар және шынайы патриоттар тұрғысында көремін. Өз елінің патриоты болу – өз Отаныңды шын жүректен сүю, өзіңе және өз халқыңа сеніп, қоғамға қызмет ету», деген болатын.

Осыған орай, жастар мен жасөспірімдер арасында экстремизм мен терроризм ойларының таралуына жол бермеу үшін Отанға деген құрмет пен өзара сыйластықты, патриоттық сезімдер мен жауапкершілікті насихаттауымыз және әскери- патриоттық рухқалыптастыруға бағытталған іс-шараларды арнайы ұйымдастыру өте маңызды.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің міндеттері: ... азаматтық пен елжандылыққа, өз Отаны - Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қастерлеуге тәрбиелеу» десе, ал орта білімді дамыту тұжырымдамасында «тәрбиелік жұмыстарды Қазақстандық патриотизм, азаматтық, ізгілікті интернационализм негізінде құру» керек екендігі көрсетілген [2].

Қазақстанда арнайы әскери мектеп-интернаттарда өсіп, тәрбиеленіп келе жатқан жас буындарды патриоттық рухта тәрбиелеудің теориясы мен практикасына қатысты жеткілікті тәжірибелер жинақталған.

Осы тәжірибелердің белгілі бір кезеңдегі зерттелулерін, танып білу, оның нәтижелерін нарықтық экономика жағдайында мектеп оқушыларын патриотизмге тәрбиелеу жолдары мен бағыттарын қарастыру бүгінгі күн талаптарынан туындап отыр: - мектеп оқушыларын патриотизмге тәрбиелеудің теориялық және әдістемелік аспектілері, мақсат-міндеттері, мазмұны Ю.К.Бабанский, Н.И.Болдырев, В.А.Сухомлинский т.б. зерттеулерінде дәлелденген; - Қазақстанда білім беру саласының даму тарихы мен ұлттық тәлім-тәрбие саласының әр түрлі проблемаларына қатысты Т.Тәжібаев, Қ.Бержанов, С.Мусин, А.Сембаев, Қ.Құнантаева, Б.Мұқанова, Г.М.Храпченко, Э.А.Урунбасарова т.б. қарастырған; - халықтық педагогиканы жастар тәрбиесінде тиімді пайдалану мен оларды музыкалық шығармалар арқылы патриотизмге тәрбиелеу мәселелері Қ.Жарықбаев, С.Қалиев, М.Х.Балтабаев, И.Р.Халитова, Б.М.Бекмұхамедов т.б. еңбектерінен орын алған [3].

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаев «Қазақстан экономикалық әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында» атты жолдауында қоғам мүшелерінің дербес қажеттері мен мүмкіндіктерін ашып көрсететін мемлекет құру күн тәртібінде тұрғанын атап айтты. Яғни, республика халқы елдің тәуелсіздігін қамтамасыз етуге міндетті.

Соған орай, Елбасы сөзімен айтқанда, «Біз баршаға мүмкіндік беретін қоғам: әрбір адамның жеке басы мен бостандығын құрметтейтін, өзіне өзі қызмет етуге жағдайы жоқ жандарды қамқорлыққа бөлейтін қандай еңбекті болса да қадірлейтін, ана мен баланы қорғайтын, зейнеткерлерге қамқор болатын, ақсабалдар мен отан қорғаушыларды ардақ тұтатын қоғам құруды аяқтауға тиіспіз!»

Бұл- Қазақстанның шынайы патриоттарының пешенесіне жазылған сыбаға. Дәл осы тұрғыдан алғанда, «Қазақстандық патриотизмді» еліміздің әрбір азаматының санасына сіңіру- кезек күттірмейтін мәселе. Ұлтына, нәсіліне, сенімімен нанымына, саяси көз-қарасымен ұстанған бағыт- бағдарына, т.б. ерекшеліктеріне қарамастан республикамыздың әр бір азаматы өзі өмір сүріп, ауасын жұтып, игілігін пайдаланып отырған мемлекетін «Туған елім, Отаным» деп тануы қажет. Мемлекетке есімін беріп отырған ұлттық салт-дәстүрлеріне құрметпен қарау, оның тілі мен ділін, дінін сыйлау, заңдарына бағыну, рәміздерін ардақтап, жетістіктеріне шаттану- қоғамның әрбір мүшесінің парызы.

Жас жеткіншектердің әскери мамандыққа деген сүйіспеншіліктерін қалыптастыруға негізделіп тәрбиелеу бір кезеңдік іс емес.

Әскери-патриоттық тәрбиені қалыптастыру үрдерісінің өз идиологиясы және айқын жүйесі бар.

Арнайы әскери тәрбие беретін мектептерде жас жеткіншектерді Отанын сүйуге тәрбиелеу қазақ халқының батырларының өмірі мен ерліктерін олардың туған жерін жауларынан қаймықпай қорғағандықтарын баяндау арқылы жүзеге асырылады.

Мысалы, қазақ батырлары: Қобыланды батыр, Алпамыс батыр, Ер Тарғын, Ер Көкше, Баян батыр, Қабанбай, Бөгенбай, Райымбек батырлар- қазақ халқының мәңгілік есінде. Сонымен қатар, жас өспірімдерді Отанын сүйуге тәрбиелеуде ақын, жыраулардың тағылымдарын оқытудың мәні зор. Қорқыт ата нақылдарында тәлім тәрбиелік сипаттап кездеседі. Қорқыт ата жеткіншек, жас өспірімдердің жаны мен қоса тәнінің шынығуына, елі мен жерін жан тәні мен сүйіп, осы қасықтай қаны қалғанша жаудан қорғайтын жаужүрек батыр болғанын аңсайды. Осыған орай ол былай дейді: «жол қиындығын көрмеген, жабы мінген жігітке Кавказ арғымағын мінгізуден келер пайда жоқ. Қолына өткір қылыш алып соны жұмсай білмеген қорқаққа қылыш сермеп, күшіңді сарп етпе. Батыр туған жігіттің садағының оғы да қылыштай кесіп түседі... Қолына ұстаған болат қылышын мұқалмасын. Жауға атқан садағың өткір болсын» [4].

XIX ғ 30-40 жылдарында Қазақстанның батыс аймақтарын мекендеген ақын және батыр Махамбет Өтемісұлымен оның жерлесі Исатай Таймановтың ерліктері елі үшін күресуде және туған халқына қызмет етуде интернационалдық және патриоттық тәрбиенің жарқын үлесі болады. Білім негіздерін меңгеруші шәкірттер үшін Әбу Насыр Әл-Фарабидің өз басыда, еңбектері де теңдесі жоқ өнеге. Ол өзінің туған жұртын, кір жуып кіндік кескен кең даласын жанындай жақсы көріп, барынша қастерлеп өткен нағыз патриот ғалым еді. Ғылым қуып, шетте жүргенде алыста қалған ата-мекенін бір сәтте естен шығармағанын оның мына шумақтары жақсы аңғартады: Қашықтасын туған жер, қалың елім, Небір жүйрік болдырған жарау деген Шаршадым мен, қанатым талды менің Шаңыт жолға сарылып қарауменен Сонымен қатар әлемдік озық мәдениеттің шоқ жұлдыздары: Шоқан Уалиханов, Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаев еңбектерінің ұрпақ тәрбиесіне қосар үлесі мол. Осы ғасырдың басында тәлімдік ой пікірмен барша қазақ даласын дүр сілкіндірген Шәкәрім Құдайбердиев, Ахмет Байтұрсынов, Жүсіпбек Аймауытов, Міржақып Дулатов, Халел Досмұхамедов, Мағжан Жұмабаевтардың педагогикалық тұжырымдары өмір шендігімен жұртты қайран қалдырады [5].

Жасөспірімдерді әскери мамандыққа баулуда Отанын сүюге, елін қорғауға бұрынғы Кеңес Одағы кезеңінде жүргізілген іс шараларды жокқа шығаруға болмайды. Мысалы 1986 жылғы желтоқсан оқиғасы туралы айтпауға мүмкін емес десекте Кеңес Одағының ыдырауы, алғашқы кездегі халықтың белсенділігі, артынша өмір сүру деңгейінің төмендеп кетуі, экономикадағы дағдарыс құбылысы адам көңіл-күйіне әсер етті. Жаңа құрылып жатқан Қазақстан Республикасына оның нарықтық экономикаға өтуіне қалыпты жағдай жасаған жалпы халықтың қолдауы осы отаншылдықтың арқасында болды. Дегенмен, Қазақстанның Тәуелсіздік алуымен жас өспірімдерді тәрбиелеуде және оларды отаншылдық көз-қарасын қалыптастыруда жаңа бағыт пайда болды. Тәрбие - халықтың ғасырлық бойы жинақтап, іріктеп алған озық тәжірибесі мен ізгі қасиеттерін жас ұрпақтың бойына сіңіру, өмірге деген көз-қарасын және оған сай мінез құлқын қалыптастыру.

Арнайы мектепте барлық кезеңдерде жас жеткіншектерді Отанды сүю және қорғау сезімдерін дамытты және дамытып келеді.

Жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулу деген кең мағыналы, қасиетті ұғым.

Отан от басынан басталады-деп айтады халқымыз. Әрбір адамның от басы, туған жері өскен ортасы, ауылы, елі-оның Отаны. «Отанымыз егеменді, тәуелсіз Қазақ мемлекеті. Жүз жиырмадан аса ұлт өкілдері тұратын осынау қасиетті мекенде: асқақтаған Алатау өлкеде, кеңшілігі керемет, дархан дастархандай далада, егін теңіздей толқыған, төрт түлігі мыңғырған, өндірісі өркендеген мекенде өмір сүруші әрбір адам өз Отанын жанындай сүйіп оның көк байрағын көкке көтеруді мақтаныш тұтады!»- дейді Ә.Табылдыев өзінің еңбегінде. Патриоттық сезімнің мағынасы терең, аумағы кең, құдіреті күшті. Ол өз мазмұны, өз аясы бар, құдіретті күшке кездейсоқтықтан айналмайды, бұл сезімнің оянып, бірте-бірте күш алып, саналы өзіндік мәні, өлшемі, мағынасы бар біртұтас сезімге ұласуы объективтік шарттылықтарды қажет етеді. Өмірге келген адамдардың бәрінде міндетті түрде, рефлекті тұрғыда интернационалдық және патриоттық сезімі туа қалмайды. Патриотизм, отаншылдық сезімі ананың құрсағынан даритын биологиялық құбылыс емес, бұл психологиялық құбылыс. Отанын адымның өзі тануы тиіс. Оны жете біліп, қадір-қасиетін ұққанда, тарихын, өткен жолын, қиындық мекендерін, рухын, тар жол, тайғақ кешулерін көз алдынан өткізіп, жанымен сезе білгенде, елдің басын біріктірген, жат жұрттықтардан жерін, суын, даласын, тауын, қанын төгіп қайсарлықпен қорғап қалған ерліктерін сезіп білгенде ғана соған деген мақтаныш сезімі оянады, Адам бүгінгі өзі басып жүрген топырағын, суын қадір-қасиетін жете сезініп, өз еліне деген мақтаныш сезімі күшейе бастайды. Патриоттық сезім ұлт деңгейінің айнасы, өлшемі. Елбасы өзінің халыққа жолдауында азаматтардың интернационалдық және патриоттық сезімі мен өз еліне деген сүйіспеншілігін дамыту ұлттық қауіпсіздікті сақтаудың негізгі элементтерінің бірі ретінде таниды. Президент стратегиясының түп-қазығы, басты арқауы-адам тағдыры.

Жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулуда ұлттық патриоттық сезімін қалыптастыру арқылы әскери мамандықтарға деген сүйіспеншілік сезімі арқылы жетілуі керек.

Сол алғышарттардың жетілуін сабақтаса адамдардың сана-сезімі артып, жаңа құндылықтарды, оның ішінде интернационалдық және патриоттық сезімді бойына молырақ, сезінетін болады.

Қазақстанды мекендеген халықтардың тіліне, дініне, аз-көптігіне қарамастан тең құқықтығын, іс-жүзіндегі теңдігін жария етіп, ешкімге де артықшылық жасамайтынын атап көрсетеді. Қазақстанды барша жұртшылықтың сүюіне жетелейтін бірінші саяси фактор - Ата заңның негізі. Екінші арнасы- экономикалық негіз. Ұзақ мерзімді басым мақсаттар негізінде экономикалық өсіп-өркендеуін алға қойды.

Қазақстандық патриотизм идеясының, халқымыздың сапасын кеңінен билеуі өз тарапынан республиканың, өсіп-өркендеуіне, жап-жақсы гүлденуіне Елбасы Н. Ә. Назарбаев стратегиясының іске айналуына қызмет ететіні сөзсіз. Отан деген дерексіз дүние емес. Ол халықтан, жерден, судан, елдің дәстүрі мен мәдениетінен, әдебиеті мен өнерінен, тарихы мен бүгінгі тыныс – тіршілігінен құрылады [6].

Патриотты іс-әрекеттер деп біздер, әлеуметтік ұнасымдық сарынымен елінің одақтық салт дәстүрлерінің

тарихи заңдылықтарын қорғауға бағытталған жеке тұлғаның және әлеуметтік топтың кез-келген әрекеттерін түсінеміз. Отанның, жалпы адам баласының ілгерішіл, әлеуметтік топ әрекетінің тарихи нысаналарға, қоғамның ілгерілеуіне, өзінің өмір сүріп отырған ортасына, дәуірінің ұстанған бағдарына сәйкестілігі жатады. Патриоттық әрекет сонда ғана сыртқы нышан беру деңгейінде қалып қоймай, патриоттық сананың «өлшемі», «межесі» және тәрбиелеуші факторы болып қабылданады.

Патриоттық сана-сезім болса, ол – Отан құндылығы көрінісінің нәтижесі, өткендегі өмір сүрген ата-баба санасының қажеттілігі мен ұмтылысынан, құлшынысынан тұрған елдік салт-дәстүрлерді адамдардың санасындағы қажеттілігі мен қызығушылығы арқылы қабылдау. Патриоттық сана өзіндік құрылымы рухани біліктіліктің интеграциясынан тұрады, ал «жазықтың кесіндісін», қоғамдық сананы барлық түрлерінің диалектикалық өрісін танытады. Бұларға Отанның ілгерішіл қорғанысы, ілгерішіл- қайта құру белгілері жатады.

Жасөспірімдерді әскери мамандыққа баулу идеясы өмірге бүгін келіп отырған жоқ. Адамдар қауымдасып өмір сүргеннен бастап, өз қоғамын, өлкесін, табиғатын сүйген, ұнатқан. Соларға деген айрықша сезімді бойына сіңірген. Әскери мамандыққа деген сүйіспеншілік сезімі біртіндеп, саяси мән-мағынасы бар мазмұнды бола түскен мәселе.

Өйткені, жеке тұлғаның әлеуметтенудегі негізгі бағыттың бірі жеке адамның Отанмен сәйкестігі болып табылады. Бұл ретте «Отан» ұғымы адамның туған жерімен, жақындарымен және туыстарымен ғана шектелмейді, сонымен қатар эмоциялық-психологиялық сезімдер (махаббат, патриотизм, шынайы берілгендік, ұлттық мақтаныш сезімдері және басқалар) қырынан да ұғынылады.

Көпшілік адамдардың санасында жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулу, тек әскери борышын орындау деп ұғынылуы патриоттық тәрбие түсінігінің мазмұн аясын тарылта түседі.

Бүгінгі күні балалар мен жастардың әскери мамандыққа деген сүйіспеншілік сезімі, өз Отанына деген адалдық пен берілгендік сезімін қалыптастыру, азаматтық борыш пен негізгі конституциялық міндеттерді орындауға деген дайындық талаптарына толығымен сай келе бермейді.

Дегенмен, атқарылып отырған жұмыс еліміздің азаматтарының бойында әскери мамандыққа деген сүйіспеншілік сезімін патриоттық сананы қалыптастыруарқылы стратегиялық міндеттерді толықтай кешенді шешуді қамтамасыз ете алады.

Өлемде азаматтардың бойында ұлттық нышандарға - Туға, Елтаңбаға, Әнұранға, ұлттық мерекелерге патриоттық сезімді, оларға құрметпен қарауды мақсатты түрде қалыптастырып отырған дамыған елдер аз емес. Көптеген елдерде мемлекеттік нышандар мемлекеттің оң бейнесін жасаудың негізі ретінде пайдаланылады, ұлттық мақтаныштың белгісі болып табылады, патриоттық сезім мен ерік-жігерді танытудың нысанасы ретінде пайдаланады. Мемлекеттік нышандардың көмегімен азаматтар бойына еліне деген мақтаныш пен патриоттық сезім дәйекті де табанды тәрбиеленеді.

Жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулу еліміздің азаматтарын тәрбиелеудегі тежемелі факторлардың қатарында патриотизм мен демократиялық нанымдарды нысаналы қалыптастыру үшін жаңа қазіргі заманға технологияларды пайдалануға қабілетті, біліктілігі жоғары мамандардың жеткіліксіздігін, азаматтарға патриоттық тәрбие беру жөніндегі әлеуметтік технологияларды әзірлеуде жеткілікті тәжірибесі бар гуманитарлық бейіндегі ғылыми-зерттеу ұйымдарының аздығын атаған жөн.

Жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулу, әскери тәрбие беру мәселелеріндегі қазіргі мәселелерді шешу үшін тұтастай алғанда тәрбиеге принципті түрде жаңа тұрғы қажет.

Әскери-патриоттық тәрбие - азаматтардың, әсіресе жоғарғы сынып оқушыларының, студенттердің, әскерге шақырылғанға дейінгі және әскердегі жастардың бойында жоғары патриоттық сезімді, өз Отанына деген берілгендік сезімдерін тәрбиелеуді қалыптастыру жөніндегі маңызды бағыттардың бірі.

Жастарға әскери мамандыққа баулу, әскери тәрбие берудің мақсаты-азаматтардың бойында жоғары патриоттық сананы, өз елі үшін мақтаныш сезімін қалыптастыру, Отанның мүдделерін қорғау жөніндегі азаматтық борышы мен конституциялық міндеттерін орындауға дайындығын тәрбиелеу.

Жас өспірімдерді әскери мамандыққа баулудағы тәрбие жастардың бойында патриоттық сезім мен азаматтықты қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Арнайы әскери білім мен тәрбие беру мектеп-интернаттарында әскери мамандыққа деген сүйіспеншілікті қалыптастырудағы тәрбие жөніндегі жұмыстың пәрменділігін арттыру үшін әскери бөлімдер жеке құрамының Ұлы Отан соғысы ардагерлерімен және жергілікті соғыстар ардагерлерімен кездесулері өткізіліп тұрады; азаматтарды мерзімді әскери қызметке шақыру кезеңінде қорғаныстық-бұқаралық жұмыс айлықтары, әскери бөлімдер мен жоғары әскери училищелерде «Ашық есік күндері», орта мектептерде «Ерлік сабақтары» жарияланады.

Жыл сайын Қазақстан Республикасы Қарулы Күштерінің жастар бастамалары орталықтары белсенділерімен Бүкіләскерлік кеңес, сондай-ақ «Патриот» республикалық акциясы шеңберінде «Жас ұлан» республикалық жауынгерлік әндер фестивалі өткізіліп тұрады.

Әскери-патриоттық клубтардың республикалық слеттерін, «Ұлан», «Алау» әскери-спорттық ойындарын, «Патриот», «Мен - Қазақстан азаматымын», «Бұл біздің ту» республикалық патриоттық акцияларын өткізу дәстүрге айналған.

Қорытындылай келе, қазіргі жағдайда әскери білім мен тәрбие беру мектеп-интернаттарында әскери мамандыққа деген сүйіспеншілікті қалыптастыруда атқарылатын тәрбиелік, әдістемелік, ақпараттық, ұйымдастырушылық қолдау көрсету, Қарулы Күштер, жұртшылық, білім беру ұйымдары арасындағы өзара байланыстарды жастарды патриоттыққа тәрбиелеу ісінде үйлестіруді күшейту, әскердің, әскери қызметтің жағымды мәртебесін насихаттау мақсатында одан әрі нығайту қажет.

Жастарды әскер қызметіне дайындайтын тәжірибесі бар қазіргі клубтардың жұмысын күшейту, бұл жұмысқа Ұлы Отан соғысы және жергілікті соғыстар ардагерлерін, еңбек ардагерлерін тарту қажет болады.

Әдебиеттер

- 1 Кенжалин Ж.О. Бұқаралық ақпарат құралдарының қазақстандық патриотизмді қарастырудағы ролі. Филос.ғыл. канд.дисс: 09.00.02. Алматы, 2000. – 237 б
- 2 Құсайынов А. Қазақстандағы патриоттық тәрбие беру идеологиясы мен мәні. – Алматы, 2003.
- 3 Оку-тәрбие үрдісінде студенттерге патриоттық тәрбие беру // Моделирование профессиональной деятельности в условиях информационной инфраструктуры: Сборник научных трудов. - Караганда, 2005. - С.228-231.
- 4 Студенттердің бойында ұлттық патриотизмді қалыптастыру мәселелері // Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің даму жағдайы және перспективалары: Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Карағанды, 2006. - Б.184-186. (Е.Ж.Қожамжаровпен авторлық бірлестікте).
- 5 Студенттерге Отаншылдық негізде патриоттық тәрбие беру: Әдістемелік нұсқау. – Карағанды: ҚарМУ, 2006. - Б.26.
- 6 Студенттерге халқымыздың ерлік дәстүрлері негізінде патриоттық тәрбие беру // Еуразия гуманитарлық институтының хабаршысы. - №2. - 2006. -Б.179-183.
- 7 Қазақ этнопедагогикасында студенттерге патриоттық тәрбие берудің кейбір мәселелері // Карағанды мемлекеттік университетінің хабаршысы. Педагогикасериясы. - 2006. - №4. - Б.166-170.

References

- 1 Kenqalin Q.O. Byqaraliq akparat quraldarunun qazaqstandiq patriotizmdi qarasturydaqu roli. Fil.qlm.kan.diss. Almaty, 2000. – 237 b.
- 2 Qysainov A. Qazaqstandiq patriottiq tarbie beryideologiasu men mani. – Almaty, 2003.
- 3 Oku-tarbie yrdisinde stuentterge patriottuk tarbie bery // Modelirovanie professionalnoi deiatelnosti v usloviah informatconnnoi infrastruktury. Sbornik nauhnch trudov. – Karaganda, 2005. - S.228-231.
- 4 Studentterdin boinda yltyq patriotizmdi qaluptastyry maseleleri // Qazaqstan Respublikasundagi bilim bery qyiesinsn damy ghagdaiu zhane perspektivalari: Respublikasundagqulumy-praktikalukkonferenciamaterialdaru.–Karaganda, 2006. - b.184-186. (E.Zh.Qozhamarovpen avtorluk birlestikte).
- 5 Studentterge Otanshulduk negizinde patriottuk tarbie bery: Adistemelik nuskay. – Karagandy: KarMy, 2006. - b.26.
- 6 Studentterge chalkymyzdyn erlik dastyrleri negizinde patriottuk tarbie bery // Eyrasia gumanitarluk institutunun zhabarchsy. - №2. - 2006. -b.179-183.
- 7 Qazaq etnopedagogikasynda studentterge patriottuk tarbie berydin keibir maseleleri // Karagandy memlekettik universitetinin chabarchsy. Pedagogika seriasy. - 2006. - №4. - b.166-170.

Основные пути формирования у подростков особенностей военных специальности

В статье рассматриваются вопросы формирования военно-патриотической культуры у учащихся специализированных военных школах, представлено обзор научных исследований зарубежных и отечественных ученых. Также рассматриваются эффективные методы формирования военно-патриотического воспитания.

Ключевые слова: военная профессия, Родина, патриотическая воспитания.

Basic ways forming for teenagers of features soldiery to speciality

In the article the questions of forming военно of moral culture are examined at the specialized soldiery schools of students the review of scientific researches of foreign and home scientists is presented . The effective methods of forming are also examined by military-patriotic educations.

Key words: military profession, Motherland, is patriotic educations.

Редакцияға 03.11.2015 қабылданды.

А.Ш. ТӘҢІРБЕРГЕНОВА¹, Ә.Ә. ОСПАНОВА²

пед.ғ.к.¹, «Тұран-Астана» университетінің магистранты

**МЕМЛЕКЕТ БАСШЫСЫНЫҢ ӨМІРЛІК ЖОЛЫ МЕН ТҰЛҒАЛЫҚ ФЕНОМЕНІ АРҚЫЛЫ ЖАСТАРДЫҢ
ЛИДЕРЛІК ҚАСИЕТІН ДАМУ**

(Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президенті Музейінің жұмыс тәжірибесінен)

Мақалада Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың өмірлік жолы мен лидерлікке жету қырлары баяндала отырып, оқушылардың бойында лидерлік қасиетті тәрбиелеу жолдары туралы Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президенті Музейінің практикалық қызметі қарастырылған.

Түйін сөздер: тәуелсіздік, лидер, лидерлікке тәрбиелеу.

Ата-баба арманына айналып, ұрпақтар үшін ақиқатқа айналған, тәу етер тәуелсіздігімізге жиырма жылдан асты. Осы жылдар ішінде еліміз саяси, экономикалық, әлеуметтік, мәдени салаларында алға қарай өркендеп, дамып, дүниежүзілік қоғамдастықпен, әлемнің дамыған алпауыт елдерімен тереземіз тең жағдайда қарым-қатынас жасап келеміз. Мұның барлығы – мемлекеттік тәуелсіздігімізде. Тәуелсіздік – біздің басты байлығымыз, құндылығымыз. Сондықтан да әрбір қазақ баласы осыны түсініп, көздің қарашығындай сақтай алуы қажет. Осы тәуелсіздік үшін ата-бабаларымыз қасық қаны қалғанша күресіп, «бір жағадан бас, бір жеңнен білек шығарып, жұмыла білген. Олардың ерлік жолы – бүгінгі ұрпақ үшін нағыз отаншылдық тәрбиенің үлгісі. Бұл туралы Елбасымыз «Қазақстан – 2050» стратегиясы: бір халық, бір ел, бір тағдыр» тақырыбында өткен Қазақстан халқы Ассамблеясының мерейтойлық XX сессиясында сөйлеген сөзінде: «Біздің ата-бабаларымыздың әлемге мәдениет пен руханилықтың қуаттандырушы үлгілерін көрсетті, біздер олардың істерін жалғастыруымыз керек! Қазіргі заманғы қазақтар, ата-баба дәстүрін ұстана отырып, бірліктің, толеранттылық пен патриотизмнің, мемлекет пен қоғамға қалтқысыз қызмет етудің үлгісін көрсетуі тиіс» деумен бірге, тарихи сананың рөлі жөнінде: «Нәтижесінде қазақстандықтардың тарихи сана-сезімі топтасуға, өзінің өткеніне, қазіргісіне және болашағына патриоттық қарым-қатынас қалыптастыруға жұмыс істеуі тиіс» деп алдымызға үлкен міндеттер қойған болатын [1].

Тәуелсіздіктің жиырмадан астам жылдары ішінде еліміз тұрақты даму жолындағы мемлекетке айналды, үздік ғимараттарына әлем тамсанған өз елордасын таныстырды, сыртқы саясатында маңызды реформаларды жүзеге асырды, әлемдік және дәстүрлі діндер лидерлерінің басын қосатын елге айналды, бұл тізімді әрі қарай мақтанышпен жалғастыра беруге болады. Осындай сындарлы уақытта мемлекеттілігіміздің алғашқы сәтінен бастап, халқына берген Антын қалтқысыз орындап, ел тыныштығы мен келісім татулығын ұстанған, халықтың әл-ауқаты мен тұрмысын жақсартуға көрегенділігімен, біліктілігімен кіріскен еліміздің Тұңғыш Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың басшылығымен жүзеге асып келеді. Халыққа деген құрметін Елбасының «Мен өз халқымның жолында басымды бәйгеге тіккен жанмын» деген сөзінен байқауға болады [2].

Біздің ұлы даламыз қашанда өзінің батырлары, даналары мен билеушілері арқылы мақтанып келеді. Олардың тарихи рөлдері халықтың сындарлы кезеңдерінде анық көрінеді. Тәуелсіз Қазақстан Тұңғыш Президент есімімен байланысты десек артық айтқандық емес. Бірқатар зерттеулерге сүйенсек, «Назарбаев феномені» оның көрегенділігінен, қиын жағдайларда стратегиялық шешімдер қабылдау қабілетінен, сан қырлы тұлғалығынан көрінеді.

Саяси лидерлікті зерделеу бүгінгі күні саяси үрдістерді талдау үшін өзекті мәселелердің бірі. Қазақстан үшін лидерлікке арналған әлеуметтік зерттеулер жаңалық емес. Яғни лидерлік теориясы, лидердің топ ішіндегі, топтар арасындағы қарым-қатынастағы рөлі көптеген ғылыми еңбектердің негізгі арқауы болған.

Бұл тұрғыда Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың тұлғасына деген қызығушылық күн өткен сайын арта түсуде. Елбасымыз – қазақ халқының қазіргі тарихи көшін бастап келе жатқан дарабозы, қазақ ұлтының бірден-бір жанашыры. Оның тұлғалық қасиеттері де ерекше тілге тиек болады. Мысалы, Ұлыбританияның бұрынғы Премьер-министрі М. Тэтчер Нұрсұлтан Әбішұлы халықаралық саясаттағы ең беделді, ықпалы мол саясаткер ретінде бағалап, былай дейді: «Қазір әлемде бес-алты беделді, ықпалы мол саясаткерлер бар, соның бірі – Н. Ә. Назарбаев. Мен ол кісіге өте сенемін және Қазақстандағы істегендерімен келісемін» деген екен [3].

Қазақта «сегіз қырлы, бір сырлы» деген ұлағатты сөз бар. Бұл сөз – біздің дара туған, тұлғалық қасиеті биік ұлдары мен қыздарына беретін бағасы. Елбасымыздың өткен балалық шағынан бүгінгі жеткен дәрежесіне дейінгі өмірінің болмысын толық зерттесек, тұлғаның қалыптасу заңдылығын байқаймыз.

Н. Назарбаев 1940 жылы 6 шілдеде Алматы облысында дүниеге келген. Нұрсұлтан атын әжесі Мырзабала молдалармен ақылдаса отырып қойған. Оның балалық шағы Ұлы Отан Соғысы жылдары мен соғыстан кейінгі қиын кезеңде Қазақстанға көптеген депортацияланған халықтардың қоныс аударуы кезеңінде өтті.

Бұл туралы Елбасы өз естелігінде былай дейді: ... соғыстан кейінгі жылдар есімде жақсы сақталыпты. Ата-анаммен бірге етектегі Шамалғанға алғаш рет түскенбіз. Жұрт жеңісті тойлап жатты. Мұндай қара құрым халықты бұрын көрген емеспін. Көп жай анама да тосындау еді. Ол да балқарларды, шешендерді, немістерді, месхеттік түріктерді тұңғыш рет көріпті. Соғыстың сол сұрапыл жылдары біздің бір кездегі тып-тыныш жатқан момақан ауылымызға кімдерді жинамады десеңізші! [4]

1948 жылы Д.А. Фурманов атындағы орта мектептің табалдырығын аттайды. Мектептегі оқу оған жеңіл тиді. Әрқашанда үздік және алдыңғы қатарда болуға тырысты. Оған Музей қорындағы мектептік оқу табельдері куә. Мемлекет басшысының сыныптасы, досы Сәдуақас Есімбай мектептегі жылдарын былай деп еске алады: «Сұлтанның барлық сабақтан үлгерімі кілең бестік болды., сонымен қатар ол комсомол комитетінің, оқушылар ұйымының мүшесі болатын. Спортқа деген ынтасы өте жоғары болды. Күреспен, штанга көтерумен, шахматпен көп айналысты. Ол өзіне берілген тапсырмаға аса жоғары жауапкершілікпен қарап, тиянақты орындайтын» [5].

1958 жылы Нұрсұлтан Абай атындағы қазақ орта мектебін аяқтағаннан кейін Киевтің азаматтық авиация институтына түседі. Мұны естіген анасы және Шамалғанның ақсақалдар кеңесі алысқа және қауіпті мамандықты игеруіне қарсы болады. Үлкендерге деген құрмет қазақ отбасының діңгегі болғандықтан, Нұрсұлтан туған жердегі нәрлі тамырдан қол үзіп кетуге болмайтындығын түсініп, құжаттарын қайтып алады. Жылдар өте келе туған жеріне деген махаббаты мен сағыныш сезімін «Үшқоңыр» әні арқылы жеткізеді.

Дегенмен, жас түлекті елімізде болып жатқан қызу оқиғалар өз ортасына тартпай қоймайды. XX ғасырдың 50-60 жылдарында Қазақстан алпауыт құрылыс алаңына айналып, жаңа өндірістік қалалар пайда болды. Сол кездегі ең ірі өндіріс орны – Теміртаудағы металлургия заводы болды. 1958 жылы осы қалаға комсомолдық жолдамамен Нұрсұлтан Назарбаев та аттанады. Осы қалада болашақ Президенттің үлкен қадамдарының алғашқы қадамдары басталды.

1958 жылы комбинаттың алғашқы домна пешінің құрылысы әлі жүргізіліп жатқан кез болатын. Сол жылдарда Теміртаудағы Қазақстан Магниткасында жұмыс істейтін ұлттық кадрлардың жетіспеушілігі байқалады. Осыған орай, Қазақстан үкіметі Кеңестер Одағында «кадрлар ұстаханасы» ретінде танылған, құрамында № 8 техникалық училище жұмыс істейтін Днепродзержинск металлургия зауытына бір топ қазақ жастарын оқуға жіберуге шешім қабылдайды. 1958 жылдың қарашасында Нұрсұлтан Назарбаев сол қазақ жігіттері тобының құрамында Украинаның Днепродзержинск қаласына оқуға жіберіледі.

Оқу барысында Н.Ә. Назарбаевтың лидерлік және ұйымдастырушылық қабілеттері анық байқала бастайды. Жасөспірім Нұрсұлтанның бойындағы озық қасиеттерді алғашқылардың бірі болып ұстазы, училищедегі өндірістік оқудың шебер маманы Д.И. Погорелов байқайды. Ол кісінің шәкіртінің болашағына қатысты жасаған болжамы арада ширек ғасыр өткенде тарихи шындыққа айналып, 1984 жылдың наурызында Н.Ә. Назарбаев Қазақстан Министрлер Кеңесінің Төрағасы қызметіне тағайындалады.

Үздік оқуы мен белсенді комсомолдық қызметінен бөлек ол Лев Ежеский басқарған күрес секциясына қатысады. Бірде-бір дайындық сабағын құр жібермей, күреске бар ынтасын салады. Еңбегі зая кетпей қалалық, облыстық жарыстардың жүлдегері атанады. Бірінші разрядтағы спорт шеберінің нормасын орындайды. Секцияда өзінің өмірлік досына айналған Николай Литовскомен танысады. Уақыт өте келе, Н. Литовско Президенттің шақыруымен отбасымен көшіп кеп, Қазақстанда тұрады.

Кейіннен өзінің «Әділеттің ақ жолы» кітабында «Иә, ешқандай да жоғары оқу орны менің бір жарым жыл ішінде Днепродзержинскідегі алған білімімді бере алмас еді. Қалай дегенде де, кейін мен институтта металлургия ғылымдарын оқып үйренетін кезімде маған бәрі дерлік таныс әрі түсінікті болатын. Ал егер бұған практика жүзінде алған дағдыларымды қосатын болсақ, бәрі өз өзінен түсінікті болып шыға келеді» деп еске алады [6].

Еңбек қызметін 1960 жылдың мамыр айында Қарағанды металлургия зауытында бастайды. Болашақ Президент бірнеше жыл тұрған домна пешін металлургтер «Назарбаев домнасы» деп атайды. Бұдан кейінгі өмір жолы белсенді түрде қоғамның дамуына атсалысуымен жалғасады. Нұрсұлтан Әбішұлы қашанда металлург мамандығымен мақтанды, бірақ қоғамдағы болып жатқан жағдайлар оны саяси өмірге де тарта бастайды және бұл оның тағдырына шешуші ықпал етті. Ол жастарға қатысты биік мінберлерден баяндамалар жасады. Қашанда өзін өзі жетілдіруге ұмтылды, сондықтан болар 1963 жылы Қарағанды политехникалық институтына түседі. Одан кейінгі еңбек жолында оның лидерлік қасиеті, адамдарды ізінен ерте білу дағдысы анық байқала бастайды. Ол жастарды ынталандырып, жарқын болашаққа сендіре білді. Әрбір кәсіпорында жастардың техникалық шығармашылық кеңесін құрды, көрмелер, байқаулар өткізді, жастармен жиі кездесіп оларды толғандырған мәселелер бойынша шешімдер табуға көмектесті, қолайлы психологиялық ахуал орнатуға тырысты.

Ол қашанда еңбекқорлық, ақылдылық, зиялылық, білімге деген құштарлықтың үлгісін көрсетті. Әріптестерінің Н. Назарбаев туралы пікірлерінде, оның тұлғалық қасиеттері ерекше атап көрсетіледі. Негізгі жұмысындағы үлкен жауапкершілікке қарамастан, КСРО сол кезде еліміздегі ең жоғары басқарушылық

және саяси біліктілік алуға болатын бірегей оқу орындарының бірі жоғары партиялық мектепті үздік аяқтап шығады.

Ол одақтық республикадағы ең жас басқарушы болды. Жоғары саяси қызметте болу оның өзіндегі жаңа мүмкіндіктерін ашып, көптеген ауыр жағдайларды шешуіне түрткі болады. Өзін жан-жақты тұлға ретінде көрсетіп, өнер, әдебиет, мәдениет, ғылым, спортпен айналысты, өзін-өзі жетілдірді.

ОК мүшелерімен ресми емес кездесулердің бірінде Д. Қонаев: «Тек Нұрсұлтан Назарбаевтың менің ізімді жалғастырушы болуға бірқатар мүмкіндігі бар. Ол жас болса да талантты» деп атап өткен [7].

Және Қазақстан халқы Н. Назарбаевқа ел тәуелсіздігін алған тұста да сенім білдірді, болашақта да өз Президенті ретінде көргісі келеді. Оған куә әрбір өткен Қазақстан Республикасының Президент сайлауында Елбасымызға Қазақстан халқының қашанда жоғары пайызбен дауыс беруі дәлел бола алады.

Ендеше, 2004 жылдан бастап Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президентінің Музейі ретінде есігін айқара ашқан мәдени мекеменің тек қана көрме-экспозициялық бағытта ғана жұмыс істеп қоймай, ғылыми-зерттеу, білім беру-ағартушылық бағытты қамтуы заңды құбылыс. Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті – Елбасымыз жұмыс істеп, ел тарихында маңызды шешімдер қабылданған тарихи ғимаратта өтетін шараларда оқушы бойында лидерлік қасиеттің дамуына бағыт-бағдар беретіні сөзсіз. Оның ішінде, Елбасының феноменін зерттеу аясында 2009 жылдан бері «Отбасында, мектепте және басқа да әлеуметтік институттарда лидерлік қасиеттің қалыптасуына әсер ететін факторлар» атты ғылыми жобамен жұмыс қалыптастырылды. Музей қызметкерлерінің қала мұғалімдерімен бірлесе отырып, Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президентінің кіші Отанында жүргізген ғылыми-іздігіру экспедициясы барысында болашақ Президенттің балалық шағы және мектеп кезеңі туралы бірегей материал жинақталды, ұстаздарымен, сыныптастарымен кездесу өткізілді, нәтижесінде бірқатар семинарлар, сабақтар өткізілді.

Ғылыми жобаның бүгінгі таңдағы өзектілігін ескере отырып, «Жастардың бойында лидерлік қасиетті дамыту мәселелері», «Елбасытану» атты элективті курстар ұйымдастырылып, оған алғашқы жылдары мектептің өзіндік басқару ұйымдарының Президенттері мен «Жас Отан» жастар қанатының белсенді мүшелері қатысса, кейіннен мектептердің сұранысына ие болды.

Себебі қазіргі кезеңде елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, Қазақстандық білім беру жүйесі әлемдік білім кеңістігіне енуге бағыт алуда. Осындай жағдайда қазақстандық қоғамның алдында тұрған маңызды мәселенің бірі қарқынды дамып отырған қоғамда өмір сүре алатын, өзін-өзі тарата алатын бәсекеге қабілетті, шығармашыл тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Бұл туралы Елбасымыз «Нұр Отан» халықтық-демократиялық партиясының «Жас Отан» жастар қанатының I съезінде «Бізге ХХІ ғасырда қалай жұмыс істеу керектігін білетін адамдар, ішкі және халықаралық үдерістерді тамаша білетін кәсіпқойлар, барлық салаларға менеджменттің ең озық әдістерін ендіруге әзір басқарушылар қажет» деген болатын [8].

Ендеше, Музей қабырғасында ұйымдастырылып отырған элективті курстар қашанда зор маңызға ие. Оноре де Бальзактың «Бір ержүрек адамның жетістігі тұтас бір буынды ерлік істерге құлшындырады» деген нақыл сөзінде айтылғандай әрбір замандағы ұрпақ бойына сан түрлі ерекше қасиеттерді тоғыстырған, кеменгер тұлғаларды әрдайым өзіне үлгі еткен. Әсіресе «...білімді мыңды жығатынын» түсінген қазіргі ХХІ ғасырда адамдардың өз ұрпағының бойында білігі мен білімі ұштасқан көшбасшылық қасиетті дамытуға ұмтылары сөзсіз.

Оқушылардың бойында өзіндік тарихи ойлау қабілетін тәрбиелеуге, өскелең ұрпақ арасында Тұңғыш Президенттің тұлғалық және саяси ұстанымын насихаттауға бағытталған «Елбасытану» элективтік курсы тек қала мектептерін ғана қамтып қоймай, Ақмола облысының мектептерінің тарапынан да қызығушылық тудырып келеді. Курс аясында оқушылар Президенттің балалық әрі жасөспірім кезіндегі мәліметтермен, өмірбаянындағы қызықты фактілермен танысуға мүмкіндік алды. Сонымен қатар Президенттің сыныптасы әрі досы Сәдуақас Есімбаймен кездесу өткізілді. Оқушылар Мемлекет басшысының оқушылық кезеңі туралы сұрақтарын қоюға мүмкіндік алды. Президенттің жан-жақтылығы мен бірегейлігін айта келе, сыныптасы оның тегіне, ата-анасына және туған жеріне деген зор құрметін атап өтті.

Ал 18 сағаттан тұратын «Жастардың бойында лидерлік қасиетті дамыту жағдайлары» элективті курсы барысында оқушылар лидер ұғымын «сегіз қырлы бір сырлы адам» ретінде қарастырып, лидерлік қасиеттің қалыптасуы мен дамуына әсер ететін факторлар ретінде отбасы, қоршаған орта, мектеп, табиғат, ұлттық тәрбиенің рөлдерін талқылады. Курстың тағы бір ұтымды тұсы қорытынды сабаққа қатысып, ой бөліскен белгілі тұлғалар оқушылардың қызығушылығын арттырды. Бұл курс алдағы уақытта да өз жалғасын таппақ.

Ғылыми жобаның қорытындысын шығарған халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинарға Қазақстан Республикасы Парламенті Мәжілісінің депутаттары, Қазақстан Республикасындағы Украина, Әзірбайжан Республикасының елшілері, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің өкілдері, ғылым және педагогикалық қауымдастықтың, мемлекеттік емес ұйымдар мен білім мекемелерінің өкілдері қатысты.

Халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинар барысында тарихтағы тұлғаның рөлі, Қазақстан Республикасы

Тұңғыш Президенті – Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев лидерлігінің феномені, Елбасының білім саласындағы бастамалары туралы мәселелер талқыланды. Әлеуметтік ортаның тұлғаның қалыптасуына ықпалы, көшбасшылық феноменді зерттеу мақсаты аясында жүзеге асып жатқан «Отбасында, мектепте және басқа да әлеуметтік институттарда лидерлік қасиеттердің қалыптасуы» ғылыми жобасының нәтижелері туралы айтылды.

Семинардың тәжірибелік бөлімінде элективтік курстың белсенді қатысушылары атанған Астана қ. мектептерінің өзіндік басқару ұйымдарының президенттері, «Жас Отан» жастар қанатының белсенділері тағы да бір тәжірибелік-іскерлік рөлдер сомдау арқылы, өздерінің лидерлік шыңдалу нәтижелерін көрсетті.

Лидерге тән қасиет шешен сөйлей білу мен логикалық ойлау, тапқырлық десек, Музейдің Білім беру бағдарламасының аясында «Ақиқат» пікірталас клубының құрылуы өте маңызды. «Жаман мұғалім ақиқатты өзі айтып береді, ал жақсы мұғалім оқушының өзін ізденуге жетелейді, ойлауға үйретеді», - деп Адольф Дистерверг айтып өткендей, пікірталас клубының негізгі мақсаты тәуелсіз Қазақстан тарихындағы өзекті мәселелерді талдау арқылы жастардың сыни тұрғыдан ойлау дағдысы мен қойылған мәселені өз бетінше шешіп, ақиқатқа жетуге баулу болып табылады. Осы мақсатта Музей қабырғасында клубтың ашылу рәсімі өтіп, онда №№ 4, 51, 53 мектептерінің ұстаздары мен оқушылары «Оқушының бойында лидерлік қасиетті қалыптастыруға мұғалімнің ықпалы бар/жоқ» тақырыбында пікірсайыс өткізді. Пікірсайыс барысында екі топ та лидер сөзінің мағынасын аша отырып, оның тұлға бойында қалыптасып, дамуындағы ұстаздың рөлін анықтады. Және клуб жұмысының негізінде пікірсайыс әдісіне құрылған бірқатар сабақтар өткізілді.

Клуб өз жұмысында оқушылар арасында жыл сайын Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президенті Музейінің кубогіне қалалық пікірсайыс турнирін өткізуді дәстүрге айналдырып келеді. Әр жылы турнирге қатысушылар пікірсайыс барысында қоғамдағы өзекті мәселелерді, атап айтар болсақ, елімізде әкімдерді сайлау механизмін, жаһандану кезеңінде ұлттық мәдениетті дамыту, әйелдердің саясаттағы белсенділігін арттыру мәселелерін қарастырып, өзіндік шешу жолдарын ұсынып келеді. Резолюцияларды қарастыру кезінде оқушылар өздерінің жан-жақты ізденісі мен шешендік өнерлерін, сонымен қатар жеңіске жету жолында тіпті әртістік қабілеттерін де көрсете білді. Жалпы алғанда турнир оқушылардың түрлі идеялар мен оқиғаларға талдау жасап, негізделген түйіндер жасауына, жалпы адамзаттық және ұлттық құндылықтарға, түрлі мәдениетке, дәстүрге құрметпен қарауына жол салды.

Қорыта келгенде, ғылыми жоба аясында өткізілген әрбір шара оқушыларды келесі құзыреттіліктерге тәрбиелеуге және оны дамытуға ықпал етті:

- интеллектуалдық қабілеттерін дамыту;
- сыни тұрғыдан ойлауды қалыптастыру, құбылыстар арасындағы логикалық байланысты орнату дағдысы;
- түрлі дерек көздерінен материалдар жинап талдау;
- қойылған проблемаға жаңаша көзқараспен қарай білу, оны шешу үшін дәстүрлі емес амалдарды қолдануға, жаңаны көре білу;
- әріптесін тыңдау және тыңдай білу білігі мен түрлі көзқарастарға, пікірлерге шыдамдылық, толеранттылық таныту;
- топта жұмыс істей білу білігі;
- көпшілік алдында сөйлей білу дағдысы мен өз-өзіне сенімділік;
- өз білімін қоғамдық өмірде қолдана білуге ұмтылыс, қандай да бір проблеманы шеше білу.

Ал бұл құзыреттіліктердің барлығы бәсекеге қабілетті кез-келген елдің болашақ лидерінің бойынан табылуы тиіс.

Ғылыми жобаның өзектілігін ескере отырып, Тұңғыш Президент Музейі «Жастардың бойында лидерлік қасиетті дамытуда әлеуметтік институттардың рөлі» тақырыбында ғылыми жобасын жалғастыруды анықтады. Себебі көпшіліктің ойында қашанда маңызды бір сұрақ бар. Ол «Нұрсұлтан Назарбаевтың табысының кілті неде?». Біздің Елбасымыздың құпиясы қарапайым: бұл жұмысты өз бетімен жібермей, алдын ала көре білу, оны басқару, оған жаңаша тыныс, серпін беру.

Қорыта келгенде, Қазақстанның Тұңғыш Президенті Нұрсұлтан Назарбаев – тек қазақстандықтар ғана емес, дүниежүзіндегі барлық елдердің тұрғындары мойындаған ірі Көшбасшы. Президент «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» жолдауында қаншалықты қиын жағдайлар болса да, елімізде өмір сүріп жатқан ұлттар арасындағы татулық пен келісімді алдыңғы орынға қойып отыратындығын айта отырып, «2015 жыл – ұлттық тарихымызды ұлықтау және бүгінгі биіктерімізді бағалау тұрғысынан мерейлі белестер жылы. Қазақ хандығының 550 жылдығын, Қазақстан халқы Ассамблеясы мен Конституциямыздың 20 жылдығын, Ұлы Жеңістің 70 жылдығын атап өтеміз. Осынау тарихи белестер Жаңа Қазақстандық Патриотизмді ұрпақ жадына сіңіруде айрықша рөлге ие. Біз 2015 жылды Қазақстан халқы Ассамблеясы жылы деп жарияладық. Елдің тұтастығы мен бірлігі, татулығы мен тыныштығы ең басты назарда» деп халыққа үндеу тастады [9].

Олай болса, Елбасымыздың жасампаздық саясатын жалғастыратын ұрпақ тәрбиелеу қашанда басты назарда болуы тиіс.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Астана қ., 2012, 14 желтоқсан.
- 2 Назарбаев Н.Ә. Өзекжарды ойлар. – Алматы: Мектеп, 2013. -37 б.
- 3 Портретке штрихтар // Егемен Қазақстан, -2010. -12 наурыз.
- 4 Назарбаев Н.Ә. Әділеттің ақ жолы. Алматы: Қазақстан, 1991.
- 5 Сәдуақас Е. Үшқоңыр – алтын бесігім. Алматы, 2009.
- 6 Аяған Б.Ғ. Қазақстандағы президенттік билік институты: тарих, тағылым, тәжірибе. Алматы: Раритет, 2010.
- 7 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың «Нұр Отан» партиясының «Жас Отан» жастар қанатының I съезінде сөйлеген сөзінен // Егемен Қазақстан, -2010, -12 наурыз.
- 8 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» // Егемен Қазақстан, -2014, -11 қараша.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasynyn Prezidenti N.A. Nazarbaevtyñ Qazaqstan halkyna Zholdauy «Qazaqstan-2050» strategiyasi kalyptaskan memlekettin zhana sayasi bagyty. Astana k., 2012, 14 zheltoqsan.
- 2 Nazarbaev N.A. ozekzhardy oylar. – Almaty: Mektep. 2013. -37 b.
- 3 Portretke shtrikhtar // Egemen Qazaqstan, -2010. -12 nauryz.
- 4 Nazarbaev N.A. Adiletin aq zholy. Almaty: Qazaqstan, 1991.
- 5 Saduakas E. Ushkonyr – altyn besigim. Almaty, 2009.
- 6 Ayagan B.G. Qazaqstandagy prezidenttik bilik instituty: tarih, tagylым, tazhiribe. Almaty: Paritet, 2010.
- 7 Qazaqstan Respublikasynyn Prezidenti N.A. Nazarbaevtyñ «Nur Otan» partiyasynyn «Zhas Otan» zhashtar kanatynyn I siezinde soilegen sozinen // Egemen Qazaqstan, -2010. -12 nauryz.
- 8 Qazaqstan Respublikasynyn Prezidenti N.A. Nazarbaevtyñ Qazaqstan halkyna Zholdauy «Nurly zhol – bolashaqqa bastar zhol» // Egemen Qazaqstan, -2014. -11 qarasha.

Танирбергенова А.Ш., Оспанова А.А. Развитие лидерских качеств молодежи на примере жизнедеятельности и феномена личности Главы государства (из опыта работы Музея Первого Президента Республики Казахстан).

В статье рассматриваются практические работы Музея Первого Президента Республики Казахстан по воспитанию лидерских качеств у молодежи на примере жизнедеятельности Главы государства Н.А. Назарбаева.

Ключевые слова: независимость, лидер, воспитание к лидерству

Tanirbergenova A.S., Ospanova A. A. Development of leadership skills of youth on the example of activity and phenomenon of the personality of the Head of state (from experience of the Museum of the First President of the RK).

The article examines the practical works of the Museum of the First President of the Republic of Kazakhstan for the upbringing leadership skills in young people on example of ability to live of Head of State N.A. Nazarbayev.

Keywords: independence leader, upbringing, to leadership.

Редакцияға 15.10.2015 қабылданды.

УДК 502:378

К.У. ТЕМИРОВ

к.пед.н., и.о. доцента кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана

РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В статье рассматривается роль экологического образования в системе подготовки педагогических кадров. Автор подчеркивает, что фундаментом в построении экологически грамотной личности является эффективно разработанная система подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическая культура, экологизация образования, устойчивое развитие.

Проблемы взаимодействия общества и природы поставили перед педагогической наукой ряд новых задач, разработка которых впоследствии привела к возникновению нового методологического направления – экологической педагогики, в основу которого легли критерии отбора содержания, а также принципы, методы и формы экологического образования, т.е. определяющая объем знаний, умений и навыков, который необходимо усвоить на каждой ступени вузовского образования.

Экологические проблемы и охрана окружающей среды относится к ряду важнейших политических, экономических и социальных задач Республики Казахстан.

В 1992 году конференция ООН по окружающей среде и развитию, проходившая в Рио-де-Жанейро,

утвердила стратегию устойчивого развития как руководство к действию для всех стран нашей планеты. Суть концепции можно сформулировать следующим образом: «устойчивое развитие» - это развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего поколения, не подвергая риску способности будущих поколений удовлетворять свои потребности. При этом возлагаются надежды на экологическое образование, которое сможет повлиять на представление будущих поколений об общечеловеческих ценностях, и будет способствовать формированию социальной базы для реализации идей «устойчивого развития» [1].

По мнению Н.Н. Моисеева «нужна новая нравственность, новые знания, новый менталитет, новая система ценностей» [2].

Экологическое образование призвано признать человека, как часть макромиира, т.е. необходим новый подход к экологическому образованию, который требует, прежде всего, развитие экологического сознания, воспитание новой личности с экологическим мировоззрением. Только человек, осознавший себя частью биосферы, неразрывную связь с природой, психологически готов к экологически целесообразной деятельности. Фундаментом в построении экологически грамотной личности является эффективно разработанная система подготовки педагогических кадров.

Исходя из этого, можно смело утверждать, что целью экологического образования является становление экологически грамотной личности с новым экологическим пониманием природы, культурой и сознанием.

На сегодняшний момент в Казахстане накоплен немалый опыт по созданию научно-теоретических основ экологического образования и воспитания.

Особый интерес представляет концепция подготовки кадров в вузах для решения проблем Казахстана, разработанная казахстанскими учеными под руководством А.С. Бейсеновой. В концепции обосновывается необходимость комплексного подхода к экологическому образованию как к многоаспектному процессу, включающему в себя: во-первых, формирование научной системы знаний в области взаимодействия общества и природы; во-вторых, воспитание гуманистического мироощущения. Авторы концепции предлагают придать экологическому образованию статус общегосударственной задачи, а для этого организовать экологический всеобуч на всех уровнях образования [3].

М.Н. Сарыбековым предложена система экологической подготовки студентов на примере педагогического образования. Им с позиций системно-структурного подхода рассматривается целенаправленная экологическая подготовка студентов в системе высшего педагогического образования. В трудах М.Н. Сарыбекова вводится понятие «экологическая готовность будущего учителя», теоретически обосновывается педагогическая модель формирования экологической готовности, предлагаются методы диагностики экологической готовности [4].

В работе М.А. Лигай раскрыты и обоснованы стратегии и технологии экологического образования в педагогическом вузе при исследовании экологической подготовки преподавателя физики. Ею разработана система экологического образования преподавателя физики, включающая подсистему целей, средств и результатов экологического образования, которая направлена на формирование экологической культуры будущих педагогов [5].

Г.К. Длимбетовой выявлены научно-методологические основы экологизации процесса обучения, характеризующие взаимодействие системы «природа – общество – человек» в общеэкологическом и радиоэкологическом аспектах [6].

Проблема экологизации образования в педагогическом вузе нашла отражение в докторской диссертации В.М. Назаренко. Автор предлагает осуществить последовательную экологизацию вузовских учебных дисциплин. Этот процесс должен строиться на принципах целостности, единства и преемственности всех звеньев и этапов вузовского обучения, а также на установлении межпредметных связей и интеграции учебных дисциплин. Автор выявляет и разрабатывает теоретические основы экологизации химического образования, позволяющие определить содержание системы знаний о химических аспектах экологии в ряде учебных предметов высшей школы, переориентировать содержание химического эксперимента и химических задач на экологическую проблематику [7].

«Экологическое образование, - отмечает И.Д. Зверев, - можно рассматривать как элемент общего образования, связанный с овладением обучающимися научными основами взаимодействия природы и общества (человека). Целью экологического образования и воспитания является формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения обучающихся к окружающей среде во всех видах его деятельности. Следовательно, экологическое образование соответствует целям формирования экологической культуры» [8].

И.Д. Зверев, выделил основные задачи профессиональной подготовки будущих учителей:

1) Формирование у студента педагогического вуза сознания и чувства гражданского долга, ясного понимания того, что охрана окружающей среды – это общегосударственное дело, имеющее международное значение. Учитель должен увлечь детей, внушить свои убеждения, веру в возможность сохранения природы для блага человечества;

2) Воспитание будущего учителя как страстного любителя и защитника природы, активно борющегося за сохранение и преумножение ее богатств. Сила его убеждений подкрепляется знанием естественнонаучных основ охраны природы и сочетается с качествами страстного и активного борца;

3) Овладение будущим учителем системой научных знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную готовность к экологическому образованию и воспитанию учащихся [8].

Исследования И.Д.Зверева посвящены гуманизации естественнонаучного образования, в которых автор определяет экологическое образование как «формирование системы научных знаний, взглядов, убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения личности к окружающей среде во всех видах деятельности» [8]. Им выделены факторы, определяющие формирование нравственного отношения к природе:

- интеллектуальный: сознательное усвоение знаний о взаимосвязи общества и природы на основе системного подхода, эволюционного принципа и причинного объяснения;
- эмоциональный: логика развития системы понятий, идейная направленность экологического просвещения, опыт эмоциональных оценок (позитивных и негативных) взаимодействия общества и природы;
- практический: усвоение навыков индивидуального и социального (профессионального) поведения в окружающей природной среде. Пропагандистская работа как специфический действенный фактор.

И.Т. Суравегиной выделены четыре основных компонента содержания экологического образования:

- 1) система знаний о природе, обществе и труде человека, процессе их взаимодействия;
- 2) система общих интеллектуальных и практических навыков и умений природоохранительного характера;
- 3) опыт творческой деятельности по изучению и охране окружающей среды;
- 4) система норм, отношений к окружающей среде на основе общечеловеческих идеалов [9].

Е.С. Сластенина предлагает осуществлять экологическое образование и воспитание будущих педагогов на базе общественно-политической, специальной и психолого-педагогической подготовки, используя при этом программно-целевой подход [10].

С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин утверждают, что те серьезнейшие задачи, которые ставит современное общество перед экологическим образованием, не могут быть разрешены без соответствующей профессиональной подготовки педагогов. По их мнению, работа в этом направлении не может осуществляться путем различных периодических акций и кампаний, а требует четкой методической основы и соответствующей организационной системы. Ими определена структура образовательного процесса по формированию экологически ориентированных педагогических кадров, которая должна состоять из пяти следующих блоков: эколого-теоретического, психолого-педагогического, эколого-гуманитарного, натуралистического и методического [1].

В работах А.Захлебный, И.Зверев, Б.Иоганзен, А.Сидельковский, И.Суравегина обоснованы основные ведущие идеи, по которым группируются экологические знания: взаимосвязь истории природы и общества; изменение природы в процессе труда; среда и здоровье человека; природа в нравственно-эстетическом развитии личности; оптимизация взаимодействия в системе «природа-общество-человек» [8, 9, 11]. Выделение экологической идеи позволяет обеспечить подготовку не только экологически грамотных специалистов, но и экологически воспитанных людей.

Необходимость воспитывающего обучения утверждалась и классиками мировой педагогики (Я. Коменский, И. Песталотци, Д. Локк, Р. Оуэн). Воспитательные функции обучения они видели в том, что научные знания помогают человеку понимать окружающую природу и осознавать ее непреходящие материальные и духовные ценности [11].

Экологическое образование носит мировоззренческий характер и строится на осознании человека как части окружающей среды. Оно должно развивать мировоззрение индивида до уровня, на котором он способен принимать на себя и разделять ответственность за решение жизненно важных вопросов для своей популяции и всего биоразнообразия в целом.

Как всякая целостная социальная деятельность экологическое образование содержит следующие основные элементы: цель, субъект, объект, процесс, средство и результат. Между этими элементами существует определенная субординация и координация. Из всей совокупности указанных элементов ведущими являются цель и средства.

Цель экологического образования должна формироваться в соответствии с социальным заказом, который получает система образования в целом от общества: формирование гармонически развитой личности как идеала и высшей ценности. Другими словами, воспитание рационального отношения к природе необходимо рассматривать как компонент разностороннего развития личности, и с этих позиций рассматривать всю проблематику экологического образования. Поэтому необходимо сформировать потребность в непрерывном экологическом образовании, навыки экологического самообразования. Причем речь идет не о механическом их расширении, а умении соединять новые знания с системой уже имеющихся и применяемых на практике. Как считает Хамзина Ш.Ш., необходимость ориентации в огромном потоке информации усиливает значимость

методологической подготовки. Она обеспечивает определенную свободу выбора экологических знаний, снимает ограниченность специализации и профессионализации. Она включает усвоение фундаментальных экологических знаний, а также способов теоретической и практической деятельности. Действенным средством усиления методологического обучения выступает изменение логики учебных программ. Как известно, они не могут в полной мере отражать «передний край» науки. Практически это противоречие пытаются устранить путем регулярного обновления учебных программ. Изменения относятся в основном к объему знаний, необходимых для усвоения. А это с неизбежностью приводит к перегрузкам. Для их устранения необходимо концептуальное изложение экологических знаний. Такой подход дает возможность вычленить фундаментальные знания и научить получать из них остальные сведения. Фундаментализация экологического образования является условием его гибкости, осуществления творческого подхода к рассмотрению и решению проблем природопользования. Многие исследователи рассматривают экологию как науку с сильно выраженными тенденциями к синтезу знаний о природе и обществе. Данная ситуация находит свое отражение в процессе экологического образования. Теперь уже недостаточно прежних знаний отдельных законов природы. Новые масштабы деятельности обусловили необходимость познания законов целостности природной среды и ее саморегуляции. Это обстоятельство подчеркивает значимость процесса теоретизации экологических знаний, дающих возможность обеспечить целостное осмысление законов природы и характера ее связи с обществом [12].

Основная задача экологического образования состоит в формировании экологических знаний, умений применения их на практике, в формировании нового человека, который осознает себя в неразрывной связи с природой и сможет обеспечить в будущем реализацию концепции устойчивого развития общества. Другими словами, на повестку выносятся вопросы усиления функциональности знаний. Повышение эффективности формирования экологических умений, активизации учебной деятельности в направлении изучения окружающей среды, ее экологического состояния, прогнозирования развития экологических систем под возрастающим воздействием антропогенной нагрузки немыслимы без активизации познавательной деятельности студентов в самом широком понимании.

Процесс изучения окружающей среды базируется на научных методах познания окружающего мира. Общенаучные методы: анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование и обобщение, аналогия и моделирование, используемые в методологии научного познания, являются наиболее широко употребляемыми при изучении и оценке состояния окружающей среды. Все многообразие форм, методов познавательной деятельности, сознательное овладение которыми обеспечивает формирование системы интеллектуальных умений студентов, имеет в своей основе эти базовые общенаучные методы, являющиеся конкретными формами проявления аналитико-синтетических операций умственной деятельности [13].

Все это позволило педагогической теории и практике определить содержание экологического образования студентов. В содержании экологического образования следует различать два вида компонентов: во-первых, связанные с формированием мировоззренческих установок и нравственных основ, воспитанные в духе общих идей охраны природы и бережного к ней отношения, и, во-вторых - конкретные экологические знания о специальных природных и антропогенных экосистемах. Оба эти направления взаимосвязаны, ибо в их основе лежит познание принципов, подходов, закономерностей экологии [14].

Интегративный подход к экологическому образованию представляется более продуктивным, так как уравнивает общекультурный фундамент экологических знаний и конкретные экологические знания, развиваемые в общем образовании, которые дополнительны по отношению к нравственному и экологическому императивам. Интегративный характер содержания экологического образования обуславливает сложный состав знаний, имеющих мировоззренческий характер. Это предполагает разработку гибких форм экологизации образования на междисциплинарной основе. Кроме того, необходимо учитывать глобальный, национально-культурный и региональный уровень общеобразовательной системы. Из этого следует вариативность формы включения экологического материала в учебные планы и программы. Экологическое образование возможно на основе трех моделей: многопредметной, однопредметной и смешанной.

Многопредметная (многодисциплинарная). Предполагает экологизацию содержания традиционных методов как естественно-научного, так и общественно-гуманитарного направления. В этом случае многоаспектное содержание экологической проблематики делится, рассредоточивается по различным предметам.

Однопредметная. Предполагает изучение экологии в рамках самостоятельного предмета.

Смешанная (междисциплинарная). Представляется перспективной. В этой модели содержание экологических знаний видится с учетом особенностей традиционных учебных предметов, а также целостно в самостоятельных интегрированных предметах [11].

В связи с этим формирование экологических знаний и умений становится неотъемлемой задачей всей системы образования. Важным звеном этой системы является экологическое образование студентов.

Экологическое воспитание и образование требует комплексного подхода, это – многоаспектный процесс, который включает в себя: во-первых, формирование научной системы знаний в области взаимодействия общества и природы, т.е. рационально-логическую грань сознания личности; во-вторых, воспитание гуманистического мироощущения личности (эмоционально-чувственный мир человека); в-третьих, формирование волевого фактора без которого невозможна реализация знаний и чувств в практическом действии. И в итоге – формирование экологических убеждений личности, которые определяют ее активную жизненную позицию в сфере охраны окружающей среды, рационального использования и воспроизводства природных ресурсов. Процесс экологического образования и воспитания Назарова Н.С. рассматривает как единое целое, ибо воздействие социальной информации, воспитательных усилий идет одновременно по двум каналам, на двух уровнях – и рациональном, и эмоциональном [15].

Но, тем не менее, каждый из этих процессов имеет и свою специфику. Если экологическое образование связано главным образом с учебным процессом и воздействием на сферу рационального мышления студентов, что является основой формирования мировоззренческих взглядов, принципов, позиций, то экологическое воспитание, осуществляемое в основном в разнообразных формах внеаудиторной работы, обращено преимущественно к эмоционально-чувственному миру личности и способствует формированию гуманистического мироощущения. Совокупность, органическое единство этих двух основных граней сознания личности обеспечивают формирование экологических убеждений, которые и находят свою реализацию в активной практической деятельности по гармонизации отношений общества и природы [16].

Студенчество, как наиболее образованная часть молодежи, имеет возможность глубже познать объективную необходимость оптимизации взаимодействия общества и природы, а значит, более научно вооружено и подготовлено к действиям в этой области. Вуз должен формировать у студентов отношение к природе не только на уровне знания и чувства, но и на уровне действия, не только дать знание законов и закономерностей взаимодействия общества и природы, но и определить круг еще нерешенных теоретических и практических задач [15].

Высшая школа должна подготовить специалистов, способных предвидеть и учесть широкий спектр социально-экономических, политических, нравственных и экологических последствий тех или иных конкретных технических, производственно-экономических и управленческих решений. Актуальным вопросом на сегодняшний день является экологизация профессионального мышления на различных уровнях практической производственной деятельности. И задача высшей школы – не просто дать сведения студентам по экологии, но и сформировать новую культуру отношения к природе. Профессиональный характер высшего экологического образования выражается в таком построении процесса подготовки специалистов, когда студент приходит к необходимости защиты окружающей среды через осознание своих профессиональных задач и последствий, к которым может привести собственная будущая деятельность.

Литература

- 1 Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология: Учеб. пособие для студ. вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 477 с.
- 2 Моисеев Н.Н. Экология и образование. – М.: ЮНИСАМ, 1996. – С.53-78.
- 3 Бейсенова А.С. От экологического ликбеза до подготовки специалистов экологов //Вестник высшей школы Казахстана. – 1995. - №2. - С.39-42.
- 4 Сарыбеков М.Н. Пути оптимизации экологической подготовки будущих учителей //Вестник высшей школы. – 1997. - №3. - С.38-43
- 5 Лигай М.А. Современная педагогическая парадигма и ее связь с целями экологического образования //Вестник Акмолинского университета, 1995. - С. 7-12
- 6 Длимбетова Г.К. Дидактическая система преподавания радиоэкологических дисциплин в высшей школе. - Алматы, 2001. - 68 с.
- 7 Назаренко В.М. Система непрерывного экологического образования в средней и высшей педагогической школе: дис. ... докт. пед. наук. - М., 1994.
- 8 Зверев И.Д. Подготовка учителя к проблемам охраны природы // В кн.: О преподавании основ охраны природы в педагогических вузах: Материалы Научного совета по природоохранительному просвещению. - М., 1972. - Вып. 1.
- 9 Суравегина И.Т. О методах формирования ответственного отношения школьников к природе // Биология в школе. – 1988. - № 3. – С.32-39.
- 10 Сластенина Е.С. Экологическое образование в подготовке учителя. -М., 1984. - 104 с.
- 11 Сарыбеков М.Н. Теория и практика экологической подготовки будущего учителя начальных классов. - Алматы: Ғылым, 1997. - 152 с.
- 12 Хамзина Ш.Ш. Теория и практика экологизации высшего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2002. – С. 160.
- 13 Уразметов И.А. Дидактические принципы формирования экологических умений // Всерос. науч. конф. «Современная география и окружающая среда». - Казань, 1996. - С. 43-45

- 14 Зверева И.Д., Суравегина И.Т. Концепция экологического образования. – М., 1996. – 48 с.
 15 Концепция экологического образования Республики Казахстан // Экология и устойчивое развитие. - 2003. - №7. - С. 51-60.
 16 Концепция экологического образования Республики Казахстан // Экология и устойчивое развитие. - 2003. - №7. - С. 51-60.

References

- 1 Deryabo S.D., Yassvin V.A. Environmental pedagogics and psychology: Manual for graduate students. – Rostov-on-Don: Phenix, 1996. – P. 477.
- 2 Moiseyev N.N. Ecology and education. – M.: UNISAM, 1996. – P.53-78.
- 3 A.S. Beisenova From ecological literacy to training of environmental professionals//Bulletin of high school of Kazakhstan. – 1995. - №2. - P.39-42.
- 4 M.N. Sarybekov. Ways of optimization of ecological preparation of future teachers // Bulletin of high school. – 1997. - №3. - P.38-43.
- 5 M.A. Ligai Modern pedagogical paradigm and its connection with the purposes of environmental education // Bulletin of Akmola University, 1995. - P. 7-12.
- 6 Dlimbetova G.K. Didactic teaching system of radio-ecological disciplines in higher education. - Almaty, 2001. - P.68.
- 7 V.M. Nazarenko The system of continuous environmental education in secondary and higher educational school: dissertation... Ph.D - M., 1994.
- 8 I.D.Zverev Preparing teachers to nature protection issues //About teaching the basis of environmental protection in the pedagogical institutes: Resources of Research Board on environmental education. - M., 1972. - Publication. – №1.
- 9 I.T. Suravegina About the methods of developing of responsible attitude of schoolchildren towards nature // Biology in school. – 1988. - №3. – P.32-39.
- 10 Slastenina Y.S. Environmental education in the preparation of teachers. -M., 1984. - P.104.
- 11 Sarybekov M.N. Theory and practice of environmental training of future primary school teachers. - Almaty: Gylym, 1997. - P.152.
- 12 Sh.Sh. Khamzina Theory and practice of environmentalization of higher professional education: dissertation ... Candidate of Pedagogic Sciences. – Almaty, 2002. – P. 160.
- 13 I.A. Urazmetov Didactic principles of developing environmental skills // All-Russian workshop «Modern geography and environment». - Kazan, 1996. - P. 43-45.
- 14 I.D. Zvereva, I.T. Suravegina The concept of environmental education. – M., 1996. – P.48.
- 15 The concept of environmental education of the Republic of Kazakhstan //Ecology and sustainable development. - 2003. - No.7. - P. 51-60.
- 16 The concept of environmental education of the Republic of Kazakhstan //Ecology and sustainable development. - 2003. - No.7. - P. 51-60.

Қ.Ө. Теміров. Педагогикалық кадрларды даярлау жүйесіндегі экологиялық білім берудің рөлі.

Мақалада педагогикалық кадрларды даярлау жүйесіндегі экологиялық білім берудің рөлі қарастырылған. Автор экологиялық сауатты тұлғаны қалыптастырудың іргетасы ретінде педагогикалық кадрларды даярлау жүйесінің тиімді өңделуіне мән береді.

Түйін сөздер: экологиялық білім беру, экологиялық мәдениет, білім беруді экологизациялау, тұрақты даму.

K.U. Temirov. The role of environmental education in the system of preparation of academics.

The role of environmental education in the system of preparation of academics is considered in this article. The author emphasizes the idea that the basis in developing of environmentally competent personality is correctly developed system of preparing of academics.

Keywords: environmental education, environmental culture, ecologization of education, sustainable growth.

Поступила в редакцию 15.11.2015.

ӨЖ 316.36:37.01

Р. К. ТӨЛЕУБЕКОВА¹, Г. К. БАПАНОВА²

п.э.д., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ профессоры¹,

Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты, Астана, Қазақстан²

ЖАСТАРДЫ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ ДАЙЫНДАУДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ НЕГІЗІ

Мақалада бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі – жастарды отбасылық өмірге даярлау, отбасылық құндылық туралы айтылады. Отбасылық құндылықтың қалыптасуы мен оған кедергі келтіретін мәселелер қарастырылған.

Түйін сөздер: отбасы, отбасы құндылығы, жастар, жастарды отбасылық өмірге дайындау.

Қазақстанның болашағы ел жастарының білімі мен даму деңгейіне, олардың мүмкіндіктері мен құндылықтарға ұмтылысына, мемлекеттің экономикалық, саяси және қоғамдық өміріне араласу дәрежесіне тікелей байланысты. Өйткені, жастар – бұл «болашақтың мәңгі қозғалтқыш күші». Жас азаматтың тұлға болып қалыптасуы үшін жағдай туғызып, білім саласында, еңбекте, жұмыспен қамтуда, әлеуметтік қорғауда кепілдіктерді қамтамасыз ету - мемлекетіміздің жүргізіп отырған барлық жастарға арналған саясаттың басты мақсаты болып табылады. Қай елдің болмасын басты капиталы оның халқы, соның ішінде жастары болып табылады. 1999 жылдың 17 желтоқсанында БҰҰ-ның Бас Ассамблеясы 12 тамыз – Халықаралық жастар күні деп бекітті. Жастар қазіргі қоғамның жетекші күші ретінде еліміздің дамуы үшін жауапты екені мәлім. Еліміздің тарихы мен мәдениетінің тағдыры, дамуы мен модернизациялануы, жалпы бүгінгі мен ертеңі де жастарға байланысты екені айғақты мәселе.

Елбасының «Сендер болашаққа деген үкілі үмітіміздің тірегісіңдер. Біздің бүгінгі атқарылып жатқан шаруамыз сіздер үшін жасалды. Сендер Тәуелсіз Қазақстан еліміздің перзентісіңдер, тәуелсіз елде туып, тәуелсіз елде тәрбие алдыңдар. Сендердің азат ойларың мен кемел білімдерің біздің қол жетпес мақсаттарымызға апаратын күдірет» дегені болашақтың тірегі болатын жастарға үлкен үміт артып отырғанын көрсетеді. Өйткені біздің елімізде жастар мемлекеттің 30% құрайды [1].

Қазіргі таңда қоғам алдындағы маңызды мәселелердің бірі – отбасы тұрақтылығын, отбасылық қатынасты нығайту, жастарды отбасылық өмірге даярлауды жетілдіру. Осы орайда, әлеуметтік кешенді құбылыс ретінде отбасының аса күрделі процесстерін талдау, оның қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайдағы рөлін айқындау және жастарды отбасылық өмірге ұлттық құндылықтар арқылы педагогикалық негізде дайындаудың қажеттігі туындауда. Тарихқа көз жүгіртіп қарасақ отбасымәселесі күн тәртібінен түсіп көрмеген. Мәселен А.Құнанбаев, Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Әуезов, т.б., философ ғалымдар Х.Арғынбаев, Д.Кішібеков, Ғ.Есім, т.б., этнопедагогтар: Қ.Б.Жарықбаев, С.Ұзақбаева, С.Қалиев, К.Қожахметова, Р.Төлеубекова, Ж.Наурызбай, Қ.Бөлеев, С.Ғаббасов, І.Халитова, Қ.Әтемова, т.б. еңбектерінде жан-жақты қарастырылған.

Бүгінгі күнде де отбасы мәселесі көптеген ғылым салаларының зерттеу нысаны ретінде қарастырылып келеді. Бұл ғылыми зерттеулерде отбасы ұғымының мазмұны ашылып, оның функциясы, құрылымы, ондағы мүшелердің өзара қарым-қатынасы және оған қатысты мәселелерді шешуде көптеген тұжырымдамалар берілгендігі мәселенің ғылыми және қоғамдық мәселе ретінде өзекті екендігін аңғартады.

Кеңес одағында қазақтың отбасы мен некесі жайлы алғаш зерттеген ғалым Х.А.Арғынбаев өзінің көпжылдық зерттеулерінде қазақ қоғамындағы отбасы мен некенің негізгі сипатын, ерекшеліктерін, түрлерін, жан-жақты талдаса [2], ал ғалым Ж.Қоянбаев отбасы жайлы және оның адамгершілік және құқықтық негіздері, отбасы тәрбиесі, ерекшеліктері, отбасы тәрбиесі процесінде кездесетін және көп мөлшерде орын алатын қателіктер мен оларды болдырмаудың жолдары, әдіс-тәсілдері және жастарды отбасы-некелік өмірге даярлау мен әзірлеу мәселелерін талдаған [3].

Зерттеуші ғалым З.Ж.Жаназарова қазақ отбасының қазіргі жағдайына талдау жасап, некеге отыру мақсаттары және ажырасу себептері, неке тұрақтылығына әсер ететін факторлары жайлы және қазіргі отбасы түрлеріне тоқталған [4].

Ғалым А.Б.Харчев «Отбасы денелік өмір мен әлеуметтік ағза өмірінің арасында байланыстырушы звено болып табылады» десе, Н.Я.Совольев «Отбасы – ерлі-зайыптылардың одағы мен туыстық қатынастарына негізделген қоғамның кішкентай әлеуметтік тобы, жеке тұрмысты ұйымдастырудың маңызды формасы, яғни бірге тұратын және жалпы шаруашылықты бірге жүргізетін еркек пен әйелдің, ата-аналар мен балалардың, аға мен қарындастың немесе басқа туыскандардың арасындағы қарым-қатынас» деп айтқан.

Ғалым-педагог Р.К. Төлеубекова соңғы жылдары отбасында ажырасу сияқты келеңсіз жағдайлардың орын алуы, бала тәрбиесіне уақыт жоқ деп немқұрайлы қарау, тастанды балалар деп аталатын топтың пайда болуы және отбасында баласының азаюы, әлеуметтік жағдайдың қиындауы, отбасында асыраушылық табыстың азаюы, т.б. болуы отбасы мүшелерінің бір-біріне деген адамгершілік қарым-қатынастарының құлдырауы өз тарапынан балаға деген аналық-әкелік мейірімділік көзқарастың және отбасының мүмкіндігінің төмендеуіне ықпалын тигізуде» - деген ойды тұжырымдаған [5].

Жоғарыдағы ғалымдар идеясын саралау барысында отбасы - адам баласының өсіп-өнер алтын ұясы және некелік қарым-қатынас мәдениетінің ордасы деген ойды тұжырымдауға негіз болды. Өйткені адамның өміріндегі ең қуанышты қызық дәурені осы отбасында өтіп жатады. Олай болса, бүгінгі күнде біз отбасын құндылық ретінде қарастырамыз, себебі отбасы тәрбиенің бастауы. Мәселен отбасылық тәрбие «Отбасының ересек мүшелері мен отбасылық тәртіптің балаға жүйелі мақсатты түрде әсер етуі» деп энциклопедиялық сөздікте көрсетілген.

Қарастырылған еңбектер негізінде отбасылық құндылықтарды қалыптастыруда бірнеше міндеттерді айқындауға болатынын байқадық. Олар:

- Біріншіден, отбасылық қарым-қатынасына дайындықты қалыптастыру әлеуметтік мәдениеттілік

міндеттер арқылы жүзеге асады. Олар: танымдылық, рухани моральдық, құндылық жүйесін жасай отырып, арнайы отбасылық, некелік, мәдениеттіліктің деңгейіне жету. Осылар арқылы отбасын құруда эмоционалдық, мотивациялық дайындықты қарастыру қажет.

➤ Екіншіден, әлеуметтік психологиялық міндеттер арқылы жеке адамның санасын отбасылық қарым-қатынас субъектісі ретінде өзіндік орнын, ұстанымын, қағидаларын қалыптастыру арқылы жүзеге асуы. Жеке адамның өзіндік санасы жас ерекшеліктеріне байланысты өзін отбасы мүшесі ретінде қарау, соның негізінде «Мен» концепсиясын орнату, өзіне және өзгеге құрметпен қарау алынады.

Аталған міндеттерді жүзеге асыруда жастарға отбасылық құндылықтарды қалыптастыруға кедергі келтіретін кейбір мәселелері:

- жас отбасылардың ажырасуының көбеюі;
- отбасын құрудағы жастардың сауатсыздығы, отбасылық білімнің болмауы;
- отбасын құруға және беріктігіне немқұрайлы қарау;
- отбасылық тәрбиеде қиындықтар;
- жас ұрпақтың толық емес отбасында өсуі;
- отбасылық өмірге даярлануда тәрбиенің төмендігі;
- ана мен қыз арасындағы ашық әңгіменің болмауы;
- әке мәртебесінің тысқары қалуы, т.б.

Ал қазіргі таңда осы отбасылық тәрбиеде және отбасын құруда қиындықтардың жиі кездесуі басты мәселе болып отыр. Бұған себеп жас ұрпақтың толық емес отбасында өсуі. Отбасылық жұптардың тұрақсыздығы санының өсіп келе жатқандығы басты проблемаға айналды. Айырылысу санының көбейгендігі 2014 жылғы статистикадан байқауға болады. Қазақстан Республикасы Статистика агенттігінің төрағасы Әлихан Смайлов 2014 жылғы қаңтар-мамырда АХАТ органдарында 54,4 (56,7) мың неке тіркелгендігін айтқан. 1000 адамға шаққандағы ажырасудың жалпы коэффициенті 2,88 (2,92) құрады. Некеге отырудың төмен сапасы, бала санының азаюы мен баланы қаламауы, толық емес отбасыларында тәрбиеленіп жатқан балалар мен жетімдер санының көбеюі, рухани-адамгершілік тұрғыдағы дағдарыс пен күйзелістің ұлғаюымен сипатталып отыр. Некеге тұру Қазақстандық жастардың құндылықтар лауазымында тек қана төртінші орында болып отыр. Егер де бұрындары отбасысы жоқ адам бақытсыз немесе толыққанды емес деп саналса, қазіргі кезде жалғыздық көбінесе қалыпты жағдай ретінде қабылданады. Азаматтық некелер көбейіп келеді: отбасылық жұптардың үштен бір бөлігі бүгінде некелік одақтың осы түрін қалаған. Сондықтан отбасылық өмірге дайындау өзінің тәрбиеленген отбасынан бастау алу керек [6].

Бүгінгі ұрпақ – ертеңгі болашақ, бүгінгі студент жастар ертеңгі жас отбасы. Елбасы айтуынша, төрт базалық элемент – кәсіби жақсы білім, жақсы төленетін тұрақты жұмыс, отбасы құруға арналған жеке үйі, салауатты өмір салтын жүргізуге арналған мүмкіндіктің болуы жастар мәселесін шешудің қадамдарының бірі. Жастарды отбасылық өмірге дайындауда ұлттық салт-дәстүр мен ұлттық тәрбиені негізге алу қажет. Осы тұрғыда Н.Құлжанова «...дұрыс тәрбиемен өскен бала тіршілік иесіне икем, бейнетіне берік болып өспек» деген пікір білдіреді, ал А. Байтұрсынов адамның жеке тұлға болып қалыптасуында отбасылық салт-дәстүр, тәрбиенің маңызын ерекше бағалайды.

Сондықтан, жоғары білім беру саласының, ондағы тұтас педагогикалық процестің мүмкіндіктерін қарастыра отырып, оның дидактикалық, тәрбиелік, әлеуметтік ресурстары отбасылық дайындықты да жүзеге асыра алатындығы дау туғызбайды.

Ж.Баласағұнның «Құтты білік» дастанында отбасы тәрбиесі мәселесі, отбасындағы тәлім-тәрбиенің ұлттық ерекшеліктері мен талаптары тереңірек қарастырылады. Жүсіп Баласағұн отбасының қоғам өмірінде алар саяси-әлеуметтік орнын өте жоғары бағалап, мемлекеттің күштілігі, қуаттылығы тек ел билеуші қайраткердің ақыл-парасатына ғана емес, әрбір отбасының беріктігіне де байланысты деп есептеген. Оның көзқарасы бойынша мемлекеттің саяси беріктігі отбасы саясатының дұрыстығына байланысты.

Отбасы тәрбиесінің негізі, түпкі бастауы үйленуден басталады. Қазақ халқының тарихындағы отбасылық өмірге дайындықпен үйлену дәстүрінің ұлттық негізі ғұламаның бұл еңбегінде кеңінен орын алған. Онда жастардың үйлену мәселесіне аса бір маңызды мән беріліп, үлкен жауапкершілік жүктеледі. Ол үшін жастардың арнайы дайындықтан өтуінің қажеттігі ұсынылады.

Жастарды отбасылық өмірге дайындауда Ж.Баласағұнның кеңестерінің алатын орны ерекше:

– отбасы тәрбиесі жастардың отбасын құруға ниет білдірген кезінен, яғни жар таңдаудан басталуы керек. Сол себепті «Қалыңдықты алу оңай. Той да оңай, Табу қиын, осы жағын ойлағай...», – деп болашақ отбасындағы тәрбиенің сәттілігі жар таңдауға тікелей байланысты екендігін мазмұндайды;

– қыздарды төрт негізгі топқа бөліп қарастыра отырып, жігітті адастырар белгілерін былайша сипаттайды: «Ер жігітті адастырар көп себеп: бірі – күндей сұлулықты көксемек; енді бірі даңқтысын қалайды; үшіншісі – байлықты жар санайды, төртіншісі – бірін де ойға алмайды, Ақ ниетті, әдептісін таңдайды»;

– сұлуқұмар жігіттерге адам баласының сұлулығы тән сұлулығымен емес, жан сұлулығы арқылы өлшенетінін, ал құр тән сұлулығы ақыл-парасатсыз, үйлесімді мінез – құлықсыз жігіттерді адасушылыққа алып келетінін де назардан тыс қалдырмайды: «Құлқы жақсы кісі – бақтың иесі, Ісі гүлдер, тиіп құттың киесі» - деп, тәрбиелі келіннің отбасына келуі құт, берекенің келуімен тең суреттейді және т.б.

Сол себепті жастарды отбасылық өмірге дайындау өзара әрекетті қажет етеді және бұл жеке адамның субъективтік іс-әрекеті жағдайы деп қарастырылады. Ал кез-келген іс-әрекетке оның ішінде отбасындағы қарым-қатынас іс-әрекетіне дайындық өзінің құрамдас бөлігі ретінде білім, іскерлік, дағдыны қалыптастыруға арнайы дайындау деп түсіну қажет. Отбасына дайындық мәселесі бұл тек жеке адамның дайындық жағдайын қарастырып қоймай, сонымен қатар болашақ отбасы мүшесінің тұрақты сипаттамасы деп қарастырамыз. Осындай тұрақтылық сипаттамаға иеленуді қамтамасыз ету бүгінгі күннің басты мәселесі ретінде қарастырылады. Жоғарыдағы айтылған идеяларды зерделей келе, жас отбасын дайындауда бірнеше алғышарттарға тоқталуды жөн көрдік:

➤ Біріншіден, қоғамның дамуы адамның ой өрісі мен мінез-құлқының жедел динамикалық түрде дамып отырғандығына тез икемделуі. Сонымен қатар өмір жолында өзіндік жауапкершілікті түбегейлі сезінуі және осы тұрғыда отбасылық қарым-қатынас орнатуы;

➤ Екіншіден, отбасы әрдайым материалдық рухани-психологиялық кедергілерге төтеп бере алмай, соның салдарынан қоғамның алдыңғы өзіндік міндеттерді толыққанды орындай алмайды;

➤ Үшіншіден, отбасына деген қарым-қатынас яғни, отбасына құндылық категориясы ретінде қарауы. Осы орайда жастардың моральдық, этикалық қасиеттері отбасылық өмірге қанағаттану, ерлі-зайыптылардың арасындағы талап қою алдыңғы қатарға қойылуы;

➤ Төртіншіден, отбасы сабақтастығының құндылық ретінде қарастырылып, оның жас отбасын құруда жалғасын таппауы.

Осындай бүгінгі таңдағы тауып отырған алғы шарттар мүлтіксіз орындалу үшін отбасылық өмірге қалыптастыру, жастардың санасын, жауапкершілігін әлеуметтік тұрғыдан сезінетіндей қалыптастыруымыз керектігін көрсетіп отыр. Яғни болашақ мамандардың кәсіби біліктілігімен қатар отбасылық өмірге қалыптастыру проблемасы бірге жүру керек.

Дегенмен, әр отбасын өзіне тән салт-дәстүрі ұрпақтан-ұрпаққа көшкен сайын өзгеріп отырады. Қай заманда болмасын әр отбасы мүшесі алдында тұратын мақсат-міндеттердің бірі – өз ұлтының өмірін, мәдениетін, ұлттық ерекшеліктерін, наным-сенім, жөн-жоралғы және т.б. болашақ ұрпақтың ұлттық сана-сезіміне сіңіру. Отбасы мүшелерінің ұрпақтан-ұрпаққа осы тарихи мәдениетпен алмасуын жүзеге асырушы құрал – ұлттық мәдениет пен салт-дәстүрлер. Салт-дәстүрлер әр отбасының кәсібіне, өмірге деген көзқарасына байланысты туып, қалыптасып, ұрпақтан-ұрпаққа ауысып, өзгеріп, жаңарып отырады.

Осы орайда, профессор Н. Сәрсенбаев «салт-дәстүрлер бір жағынан ұлттың тұрмыс тіршілігімен байланысты туған этнографиялық құбылыс болып саналса, екінші жағынан ұрпақ тәрбиесінің ритуалы болып саналады» деген пікір айтады [7].

Отбасы құндылығына даярлық адамның барша іс-әрекеті мен үрдістерінің айырылмас бөлшегі болған жағдайда ғана өміршең болады. Ойымызды қорытындылай келе, отбасы – қоғамдық қатынастар мен процестердің алуан түрлі формалары біртұтас болып ұштасатын кешенді әлеуметтік құбылыс бола отырып, ол адамзат өмір сүру жағдайына қарай құрылып, оның дәстүрлері мен әдеттері ғасыр өткен сайын жаңа сипатта көрініс береді. Адамзат отбасын құра отырып, сол шағын мемлекетке әлеуметтенеді, отбасылық құндылықтар қалыптастырады және әдет-ғұрып дәстүрлерін дамытады. Ал, жастарды отбасылық құндылықтар негізінде тәрбиелеу болашақтың мызғымас тірегі бола алады деген оймен тұжырымдаймыз.

Әдебиеттер

- 1 <http://top-news.kz/people/index.php?np=00013550&nl=1&tp=N&npN>
- 2 Арғынбаев Х.А. Қазақ халқындағы семья мен неке (тарихи-этнографиялық шолу). – Алматы: Ғылым, 1973. – 328 б.
- 3 Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі. Алматы: Рауан, 1990. -98 б.
- 4 Жаназарова З.Ж. Современная семья в Казахстане и ее проблемы. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 257 с.
- 5 Төлеубекова Р.К. Өзгермелі әлеуметтік-мәдени жағдайда мектеп оқушыларына адамгершілік тәрбие берудің педагогикалық теориялық негіздері. – Алматы, 2000 -146 б.
- 6 Қазақстанның демографиялық жыл сайынғы басылымы 2009: ҚР статистика агенттігі. К. С. Әбдиев ред. –Алматы, 2009.
- 7 Психология здоровья человека в глобализирующемся мире: Сб. Статей Междунар. науч. конф. (город Астана, 25-26 апреля 2013г.). – 98 б.

References

- 1 <http://top-news.kz/people/index.php?np=00013550&nl=1&tp=N&npN>
- 2 Argyubaeva H.A. Family and matrimony in Kazakh family (historical and ethnographical view). – Almaty: Science, 1973. – P. 328.

- 3 Qoyanbaev Zh. Training of family, children and teenagers. – Almaty: Rauan, 1990. – P.98.
- 4 Zhanazarova Z.Zh. Modern family in Kazakhstan and its problems. – Almaty: Kazakh University, 2004. – 257 p.
- 5 Toleubekova R.K. Pedagogical and theoretical basics of humanness upbringing to pupils in changeable socio-cultural cases. – Almaty, 2000. – P.146.
- 6 Yearly publication of demography in KZ. 2009. Statistics agency of Republic of KZ. K.S. Abdiev. pub. – Almaty, 2009.
- 7 Psychology of health in global world. Collection of articles of International scientific conference (Astana, April, 25-26, 2013). – P.98.

Р.К. Толеубекова, Г.К. Бапанова. Ценностные основы подготовка молодежи к семейной жизни.

В статье рассматривается важная проблема подготовки молодежи к семейной жизни и о семейных ценностях. Рассматривается формирование семейных ценностей и препятствующие ему факторы.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, подготовка молодежи к семейным ценностям.

Toleubekova R.K., Bapanova G.K. Value basics of youth preparing to family life.

In this article we considered important problem. Of preparing youth to family life and family values. Also we considered forming of family values and factors, which prevent it.

Keywords: family, family values, youth preparing to family life.

Редакцияға 02.11.2015 қабылданды.

UDK[82-84:821.512.122]:811.111

М.Ж. ТУСУПБЕКОВА, Ж.И. АРЫСТАНБЕКОВА

ABAI KUNANBAEV'S WORK «BOOK OF WORDS» IN TEACHING ENGLISH

This research aims to make analysis of Abai Kunanbayev's «Book of Words» in teaching English. Mainly, the significance of Abai's works in developing language skills as reading, writing, listening and writing. Reasons for the use of Abai's works in foreign language lessons and main factors for choosing special poems in practice is directed in order to teach students to be closer to literature, culture. Furthermore, learning foreign languages is a means of communication of different cultures and peoples.

Key words: foreign languages, literature, sayings, proverbs.

Abai Kunanbayev was the first who appealed to learn languages. Appealing to know the West literature, culture, science, philosophy made Abai as one of the great thinker of mankind. The intimate universal purposes are the value engendered from interrelation, civilization mutually communication, from dialogue of cultures [1].

Abai Kunanbayev paid a special attention to learning languages. He thought that the window to the world was opened through the languages. At the same time, breadth of views and all-humanity obliges to learn languages of other people. Knowledge of foreign language and culture does the person equal with these people, he feels is free [2].

There are said to be three categories of people. The first category is who have read Abai's poems, the second - who think of Abai's poems to read, the third - who don't read Abai's poems. Our generation grew up with Abai's poems, they were studied and taught at school, and they were learned by heart.

Literature review. Abai is a well-known Kazakh poet, philosopher and an educator. His creative heritage, such poems, and philosophical essays are an invaluable treasure of world literature. He was the first who translated the works of Russian and European poets into Kazakh language. He was the founder of written Kazakh literature. A lot of scientists were interested in Abai's works, and did their research on the base of Abai's poems. The Check linguist, turkologist Ludek Hrebichuk analyzed the quantitative classification of words in Abai's poems [3].

L. Hrebichuk made a metrical analysis of Abai's poems in different aspects, beginning with the euphonies and esthetical function of syllable harmony, and finishing with vocabulary of poet's work [4]. The subject of special research of L. Hrebichuk was russisms (Russian words) as one of the part of Kazakh vocabulary [5]. The Hungarian scientist Imre Trencheni-Vildapfel was also interested in Kazakh literature. He learned Kazakh language and translated poems of Kazakh poets into Hungarian. In one of his articles he wrote: "I love poems by Abai ..." [6].

Despite all the research of Abai's poems, Abai Kunanbaev was famous because of the main work of Mukhtar Auezov. M. Auezov wrote an epic novel "Abai's way", which was translated into many languages. This novel circumnavigated the entire world having attracted readers. The best poets of the world, such as Nazym Khikmet, Mao Dun, Louis Aragon, Anna Zegers commented on this novel. Louis Aragon in his book "Soviet literatures" wrote: "It is a great honor to be a populariser of M. Auezov's novel". It will be difficult to find in the world as "Abai's way".

Abai's name has appeared in foreign encyclopedias, such as "Grand Larousse" (1960), "Meyers Lexicon" (1961), "Meyers Universal Lexicon" (1978), "Encyclopedia of F.A. Brokgauz and I.A. Efron" (1986), "Encyclopedia of F.A. Brokgauz o literature" (1988), "New Britannika" (1993), "Universal encyclopedia on literature" (1994) etc.

Nowadays Abai's works are continuing to be translated into different languages. The most famous of Abai's work "Book of Words" was translated into French by Antoine Garcia, into English by Richard Mac Kein, also it was translated into Mongolian, Chinese, Korean etc. Abai's words from the "Book of Words" are used everywhere by scientists and just by ordinary people. The French scientist, laureate of French academic Palm Branch Albert Fishler in his speech in Kazakhstan International conference encouraged people to read «Book of Words» in French. French scientists compare Abai's book with the work of philosopher Soren Kierkegaard "Stages on life's way" [7]. There are a lot of common statements about life in Abai's and Soren's work. Their respectful attitude to belief, to open belief without any fanaticism is similar. "We are learners of Abai, and there are a lot of Abai's followers" [8].

Objectives in teaching English. Eurasian national L.N. Gumilyov University is one of the biggest universities in Kazakhstan. There are nine faculties. English is taught as a second language for students of all specialties.

Students are taught to develop their skills in:

Reading: predicting, skimming, scanning, detailed reading, guessing unknown words from the context, understanding the text organization, recognizing an argument and counter-argument; distinguishing between the main information and supporting detail, fact and opinion, hypothesis versus evidence; summarizing and note-taking.

Writing: an essay content and structure (patterns of organization, paragraphing, discussion – argument/counter-argument, advantages and disadvantages, topic sentence and supporting ideas, coherence and cohesion, punctuation, quoting and referencing, avoiding plagiarism, bibliographies).

Listening: general comprehension (listening for a gist, listening for detailed information, recognizing relevant/irrelevant information, signposting and importance markers, recognizing sentence connections: reference, addition, contrast, cause and effect, listing; evaluating the importance of information).

Speaking: seminar skills (agreeing and disagreeing, clarifying, questioning, persuading, emphasizing, concluding, interrupting; evaluating ideas and actions, presenting solutions, recommending action, comparing and contrasting, probability and possibility, cause and effect, criticizing). Presentation skills (introductions and stating the purpose, signposting, creating interest and involving audience, using rhetorical questions, emphasizing and highlighting key points, preparing the audience for visuals, summaries, conclusions and closing courtesies; body language and non-verbal communication). Educational programs for higher schools in Kazakhstan, curricula of higher educational institutions are directed on socialization of students and need including additional materials about culture, traditions, holidays, famous people, policy etc.

In order to improve all skills, the best way is to use literature in teaching process. Therefore, we offer to teach English through Abai Kunanbayev's work "Book of Words". It is used by the students of philological specialties in order to develop proficiency in English. Literature gives a lot of possibilities to students and teachers to design different activities during the lesson which are "based on material capable of stimulating greater interest and involvement" [9]. These activities should be focus on the form and content of the text or topic, and stimulate for students and a teacher's interactions [10].

We use a lot of literature in our daily life, through the literature we are learning to read, listen, translate, and speak. Literature is a tool to represent our old traditions and customs.

The quantitative analysis of words

Everything in our life is compared with the present, past and future. Also it needs comparison, either general and distinctive or national and international. Comparison our life with the life of our parents helps to stimulate creative searching, to increase independence, to be closer to Kazakh and foreign literature. Each country has its own representatives who introduce the whole country. Italy is known by Dante, England – Shakespeare, Germany – Goethe, Russia – Pushkin, Kazakhstan – Abai [2].

Abai's works is enriched with great traditions of the world literature, inspired by humanity of an esthetics and literature, - never dying property of the Kazakh people.

Having studied the theory of quantitative analysis of words and the work of Abai Kunanbaev we did some research on "Book of Words" [11]. We took "Word Thirty-Two" in Russian, English and Kazakh languages for our researching. The reason for choosing this was in teaching ESP for students in the philological faculty. Russian and Kazakh languages are conducted in Kazakhstan higher schools.

Using the framework of LudekHrebichek we made our classification of quantitative analysis of words. We focused on quantitative analyses of words and expressions in Kazakh, Russian and English languages on the example of "Book of Words". In particular, we examined: the coverage statistics of words in "Book of Words", and quality words (words which are necessary to remember and use in real life).

In original Kazakh variant of "Word Thirty-Two" there are 425 words, Russian - 454 words, English - 600 words (Figure 1).

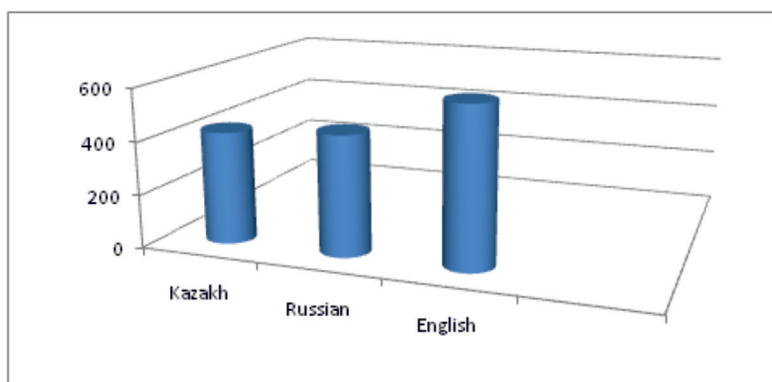


Fig. 1. The analyses of words' amounts in "Word Thirty-Two"

The differences in the amount of words in this text are explained by the structure of sentences in languages, lexical (concretization, generalization, compensation transcription, transliteration, calque), grammatical (edition, replacement, omission, transposition, sentence transposition or fragmentation) or lexical-grammatical transformations (metonymies).

Three variants of "Word Thirty-Two" were analyzed widely by students. Students were excited to read Abai's work in three languages and make a comparison. The classification of words and results of our researching is presented in Table 1.

Classification	Kazakh	Russian	English
	Отыз екінші сөз	Слово тридцать второе	Word Thirty-Two
	Translations		
Quality words	Білім-ғылымға құмар болу	Полюбить науку	To love learning
	Білім-ғылымға ынтық болу	Стремиться к науке	To strive for learning
	Білгенінді берік ұстау	Запоминать все новое для себя	To memorize well what is new to you
	Естігенінді, көргенінді көңілің жақсы ұғып, анық өз суретімен ішке жайғастырып алу	Запечатлеть все что видел и слышал	Memory will absorb whatever you have seen and heard.
	Мақсат қою	Ставить цели	To study with clear and noble aims
	Хақиқатқа тырысып ижтиһатыңмен көзің жетсе, соны тұту	Не отступать от истины	Not to turn back from pursuit of a truth
	Зорайту жаһатінде болу	Находиться в непрестанном совершенствовании	To strive constantly to perfect
	Ақылды сақтайтұғын мінез болу	Воспитывать свой характер	To develop your character

Table 1- Classification of words in "Word Thirty-Two"

This quantitative analysis shows that the general of idea of Abai Kunanbaev's works are kept, despite the differences in the amount of sentences. The amount of sentences is explained by grammar structure of languages. For example, the translation of the word learning and knowledge are presented by one expression (Table 1). Quality words are different too in comparison with Russian and English.

Using Abai Kunanbaev's works in educational process

"Book of Words" of Abay Kunanbayev is similar to classic pedagogical works of Zh.Zh. Russo "Emil or about education", J. Locke "Education of the gentleman", Y.A. Komensky "Great didactics", A.S. Makarenko "The pedagogical poem", K.D. Ushinsky "Work in its mental and educational values". Nowadays, many teachers of foreign languages department in practical English lesson began to address to pedagogical heritage of Abai.

Every day we face with different problems and the solution of them we find in Abai's "Book of Words". In this book he predicts our future and teaches how to behave ourselves. Besides we use his valuable advices in our life. All of his poems and works also are used in the educational process. Students write articles, compositions, essays about Abai's works, take part in debates and discussions. In practical lessons of English we use an educational-

methodical aid for philologists. This book is especially for students of this specialty. Many of the topics were taken from Abai's original works. For example, the topic "Look deep into your soul" describes the motherland of Abai and his childhood. Students read the text and work on comprehension exercises, complete phrases, guess the meaning of new words and expressions, translate sentences and paraphrase them. Students of the philological faculty read Abai's work in English, Russian and Kazakh (depends on type of department). Also they make stylistical, grammatical, morphological and lexical analyses of the texts. Different authors translate Abai's works differently. Students give their own translations for extracts [12].

"Look deep into your soul and ponder on my words
To you I am a puzzle, my person and my verse.
My life has been a struggle, a thousand foes I braved,
Don't judge me too severely-for you the way I paved".

The aim of using Abai's works in the educational process is to follow principles of education, motivate students to learn English through our great Kazakh scientific works, and show graphically the real life of predecessors.

After analyzing one of the part of Abai's work "Book of Words", we made the coverage statistics of words in the whole work on Kazakh, Russian and English languages (Table 2).

Table 2 - The general amount of words in "Book of words"

№	Kazakh	Russian	English	№	Kazakh	Russian	English
1	266	295	459	24	104	138	183
2	291	312	416	25	414	525	743
3	695	724	993	26	294	330	434
4	288	309	406	27	770	726	928
5	245	285	400	28	351	285	381
6	233	261	379	29	217	230	301
7	347	374	534	30	221	345	305
8	246	277	421	31	78	87	113
9	212	247	341	32	425	454	608
10	503	580	805	33	252	263	332
11	208	225	330	34	374	403	517
12	115	138	175	35	169	177	226
13	207	202	271	36	401	396	498
14	221	264	357	37	365	445	604
15	265	275	390	38	3990	4059	5634
16	80	94	126	39	300	355	487
17	457	505	609	40	371	427	585
18	143	175	242	41	206	201	258
19	110	120	170	42	369	379	520
20	152	141	203	43	882	833	1137
21	203	259	325	44	282	264	334
22	287	346	495	45	123	126	176
23	271	303	397				

The amount of words Russian and English is increased in comparison with Kazakh language. Although in thirteenth, twentieth, twenty-eighth, thirty-sixth, forty-first and forty-fourth word of Russian, the amount of words are decreased in comparison with Kazakh variant. In thirtieth word of English, the amount of words is less than in Russian variant. And in forty-fifth word in Russian the amount of words is shorted than in Kazakh variant. These changes are occurred because of the quality words and grammar structure in Kazakh, Russian and English languages. After counting the amount of words in each part, students can choose one of the parts to do grammatical analyses of sentences or learn by heart. The choice of part depends on the level of students' knowledge (weak, strong).

Having analyzed the coverage statistics of words in "Book of Words", students copied out quality words, which are necessary to remember and use in real life (Table 3).

Table 3 - The quantitative analyses of quality words in “Book of Words”

№ of words	Kazakh	Russian	English
3	Ісі білмес кісі білер	Не суть дела, суть личности важна	It's the person, not the matter, that counts
4	Таусылған күнде бір күндік өмірді бар малына сатып алуға таба алмайды	Ни за какие сокровища мира невозможно продлить хотя бы на один день	No treasure on earth can prolong life even for a single day
5	Түстік өмірің болса, күндік мал жи	Если жить осталось до полудня, делай запасы на день; Рука умеющая брать, умеет и давать	If you will no longer than noon, make provision for the whole day; The hand that takes also gives
6	Өнер алды – бірлік, ырыс алды - тірлік	Начало успеха – единство, основа достатка - жизнь	The source of success is unity, and of well-being - life
10	Баланың жақсысы – қызық, жама- ны ө күйік	Хороший ребенок - в радость, пло- хой – в тягость	A good child is a joy, but a bad one is a burden
17	Қалпынды таза сақта!	Береги в себе человечность!	Prize humanity above all!
18	Адам баласы адам баласынан ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озбақ	Человек должен отличаться от других умом, знаниями, волей, со- вестью, хорошим нравом	A human should distinguish himself by virtue of his reason, knowledge, will, conscience and goodness
19	Сөз танымайтұғын елге сөз айтқанша, өзінді танитұғын шошқаны баққан жақсы	О чем говорить с человеком, кото- рый не знает цену слова?	What can you talk about with a man who does not know the value of words?
20	Тағдырдың жарлығы өзгермейді	Ничто не властно над судьбой; Ничему живому на земле не дано состояние покоя; Блажен тот, кто глуп и беспечен	Nothing can overrule fate; No living creature on earth can remain quiescent
25	Ғылым, өнер – дүниенің кілті	Наука, культура – ключ к мировым сокровищам	Learning and culture are a key to the world heritage
27	Адам баласы барлық тіршіліктің кожайыны	Человек сотворен владыкой всего живого на земле	Man has been created the master of all living things upon earth
35	Барлық іске сұрау бар!	За все придется отвечать!	You will answer for all this!
37	Адам баласын заман өсіреді	Человек – дитя своего времени	Man is a child of his time
39	Достық пейіл емес, алдау, дұшпандығы – кейіс емес, не күндестік, не тыныш отыра алмағандық	Вражда – не отстаивание истины, а просто неумение жить в согласии	Enmity stems not from the love of truth, but from our inability to live in peace
45	Ғадаләт, махаббат сезім кімде көбірек болса, ол кісі – ғалым, сол - ғақил	В ком господствует чувства любви и справедливости, тот – мудрец, тот - учен	He who is swayed by the feelings of love and justice is a wise man and a learned man

Quality words are necessary to use in real life, in simple conversation. In order to know the meanings of these words, students translated them from English into Kazakh or Russian languages. In practice students use quality words in their everyday speech, also they can explain their meanings or content. All quality words of Abai have the deep meaning and give some hitch to live and create.

According to the aim of teaching ESL, in practice, teachers use different methods and technologies to broaden and expand the students' proficiency and knowledge in English, develop the students' reading skills to enable them to skim the text for the main idea, to scan the text for specific information, to interpret the text for inferences, attitudes and styles, develop the students' writing skills to enable them to respond to input applying information to a specified task, to elicit, to select, to summarize information in a range of writing activities, develop the students' ability to apply knowledge of the language system, their social competence skills and their behavioural stereotypes and professional skills necessary for successive social adaptation of graduates. During this research students can really see and understand the content and summary of Abai Kunanbaev's instructions about learning and knowledge.

References

- 1 Belger G. K. Abai – I am a riddle man (from Kazakh language). – Astana: translation, 2009. – P.315-322.
- 2 Belger G.K. Goethe and Abai . - Almaty, 1989. – P. 33-34.
- 3 Hrebichek L. About some quantitative internals of Abai's vocabulary // World of Abai. - Almaty: MKA, 2004. - P.28-29.
- 4 Hrebichek L. Euphony in Abai Kunanbayev's poetry. - AO, 1964. - P.100-103
- 5 Hrebichek L. Russian borrowing in Kazakh. - AO, 1966.
- 6 Trencheny-Vidapfel I. I love poems of Abai, romans of Auezov... // World of Abai. - Almaty:MKA, 2004. - P. 51.
- 7 Kierkegaard S. Stages on Life's way. - New York: Schocken Books, 1967. - 472 p.
- 8 Perar Z., Perro M. Abai - an existential thinker // World of Abai. - Almaty: MKA, 2004. - P. 74-77.
- 9 Carte R. and Long M. Teaching Literature. London: Longman, 1991.
- 10 Duff A. and Maley A. Literature. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- 11 Mukhtarkhanova A.M. Educational and methodical aids for students of philological faculty. - Astana, 2008. – 140 p.
- 12 Kunanbayev A. Book of words: Scientific edition/Abai. - Almaty: Oner, 2005. – 132 p.

Тусупбекова М.Ж., Арыстанбекова Ж.И. ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, Астана. «Слова назидания» Абая Кунанбаева в обучении английскому языку.

В данной статье рассматривается использование художественной литературы в изучении иностранного языка, в частности «Слова назидания» Абая Кунанбаева. Основываясь на цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе, авторы проводят количественный анализ слов на английском, русском и казахском языках в работе «Слова назидания». По мнению авторов, работа с художественными произведениями на занятиях английского языка помогает вырабатывать важные навыки владения языком, которые способствуют расширению словарного запаса, знанию грамматических структур и совершенствованию навыков устной и письменной речи.

Ключевые слова: иностранные языки, литература, слова назидания, крылатые выражения.

Тусупбекова М.Ж., Арыстанбекова Ж.И. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ. Абайдың қара сөздерінің ағылшын тілі сабағында қолданылуы.

Бұл мақалада шетел тілі сабағында Абай Құнанбаевтың қара сөздерін қолдануы қарастырылған. Шетел тілін оқыту мақсатына орай, автор ағылшын, қазақ, орыс тілдеріндегі қара сөздердің мағынасын, сойлемдердің құру жолдарын анықтайды. Абайдың мәтелдер, дана сөз-тіркестерінің тілде жинақталып, сарапталған. Автордың ойынша, сабақ барысында көркем әдебиеттерді қолдану, сонымен қатар түрлі жұмыстар өткізу студенттердің сөз байлықтарын кеңейтуге, сөйлеу мен жазу дағдыларын дамытуларына маңызы зор.

Түйін сөздер: шетел тілдері, әдебиет, қара сөздер, мәтелдер, дана сөз-тіркестері.

Accepted for publication 01.10.2016.

ӨОЖ 371.39: 811.512.122

А.Қ. УТАНОВА

ф.ғ.к., Қазақ Гуманитарлық Заң университеті доценті

АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗЫЛЫМ САЛАСЫНДАҒЫ САПАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Жоғары оқу орында жүргізілетін академиялық жазылым курсы студенттердің коммуникативтілігін жүзеге асыруға, жаңаша инновациялы технологияларды меңгеруге көп мүмкіндік береді. Студенттердің ғылыми стильге негізделген коммуникативтілігін мемлекеттік тілде жүзеге асыру қажет, сонымен қатар ғылыми мақаланы оқып, талқылаудағы біліктілігін жетілдіру керек. Студенттер мақаладағы өзектілікті, автордың оқырманға жеткізгісі келетін басты ойын, негізгі кілт сөздерді, осы тақырыпты ашар әдебиеттерді де оқып, ішінен ең маңыздысын табуды және өз қажеттілігіне жұмсауды үйренуі шарт. Бұл студенттердің бойында өзіндік білім алуды, бүгінгі күн талабына сай ізденуді, ақпараттық ағымда жол табу және өзін өзі дамытуды әрі қарай жетілдіруге әкеледі. Академиялық жазылым бойынша берілетін тапсырмалар қазіргі жаңаша оқыту талаптарына сәйкес дамып, жетілдіріліп келеді.

Түйін сөздер: академиялық жазылым және оқылым, ғылыми стиль, тақырыптың өзектілігі, мазмұн, дереккөздер, тірек сөздер, стильдік ерекшелік.

Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттар ағыны күшейген ХХІ ғасырда жеке тұлғаны қалыптастыру жоғары оқу орнындағы ұстаздардың басты міндеті болып саналады. «Тіл мұраты – халықтық мәселе, көптің қамқорлық-құрметі негізінде өріс алады. Білім жүйесі, тәлім-тәрбие ісі, қарым-қатынас аясы қазақ тілі арқылы жүзеге асуы тиіс. Отбасы тәрбиесі ұстаз ұлағатымен ұштасып, бірін-бірі байытып, асқақ арманға, ұлы мұраттарға қанат қағуы тиіс. Қазақша ойлап, оқып-жазу – әрбір ұлт өкілінің төл

міндетіне айналуы керек. Тіл тұғыры биік әрі берік болғаны нұр» [1, 34] дегендей, ана тілімізді өркендетуді жадымыздан шығармағанымыз абзал. Бұл өз кезегінде оқытушылардан үнемі шығармашылық ізденісті, жаңа әдісті қолдануды талап етеді. Педагогикада оқыту технологиясы мен білім сапасы бір-бірінен ажыратуға болмайтын, өзара тәуелді, өзара сабақтас егіз ұғымға айналды. Себебі оқыту технологиясының тиімділігі сапалы нәтижелерге әкелетін факторларды үйлесімділікпен басқаруға тікелей байланысты болса, ал үйлесімді басқару жүйелілік арқылы сапаға қол жеткізудің басты шарты болып саналады. Өзіміздің тәжірибемізден айтар болсақ, академиялық жазылым және оқылым курсы бойынша тапсырма бермес бұрын, өз мақсатымызды негіздеп аламыз. Мынадай сұрақтар қойылғаны жөн:

1. Тапсырмаларды орындау барысында студенттер нені білуге тиіс?
2. Бұл тапсырмаға қанша уақыт қажет? Бірнеше сағат немесе күн бе?
3. Студенттер жекелей ме, жұптық па, әлде топтық жұмысқа тартыла ма?
4. Оларды қызықтыратын және қызықтырмайтын жаттығулар қандай?

Тапсырмалар студенттерге мынадай мүмкіндіктер беруі қажет: бағалауды үйрену, салыстыру, жариялау, модельдеу, жаңадан құру, зерттеу, гипотезелар ұсыну, ұйымдастыру, есептеу, тыңдау, көру және бақылау, мазмұндау, тәжірибе жасау, ойнау, сауалнама жүргізу және баяндама жасау. Бұл жағдайда осы текті тапсырмалар «студенттің ақпараттық компетенциясын дамытады» [2, 66].

Ғылыми жұмыстың негіздемелерін меңгеру арқылы ғана білім алушы өзінің таңдаған тақырыбын жүйелі, бірізді, дереккөздерді сауатты қамти отырып, толыққанды жаза алады. Ол үшін ең басты шарт болып табылатын мына деректер назарда болуы қажет:

Мазмұны (жұмыстың негізгі тараулары мен беттері).

Кіріспе (мәселенің қысқаша мазмұны, тақырыптың өзектілігі, мақсат пен міндеттердің анықтамасы, пайдаланған әдебиеттердің қысқаша шолуы мен сілтемесі, зерттелген жұмыстың зерттелу дәрежесі, тандалған мәселені шешудегі автордың қосқан үлесі)

Негізгі бөлім (ақпарат, бөлімдерге бөлу: қарастырылып отырған фактілерді көрсету, мәселелерді шешудегі белгілі және жаңа қолданылған әдістерді салыстыру, алынған нәтижелерді ғылыми тұрғыда негіздеу – маңыздылығы, нақтылығы, қарапайымдылығы, көркемділігі, тәжірибелік құндылығы және т.б.).

Қорытынды (нұсқауы бар автормен алынған тұжырымдыры мен нәтижелері, егер зерттеу нәтижелерін практикада қолданылуы бойынша келешекте зерттеу және ұсыныстарының бағыттары мүмкін болса).

Қолданылған әдебиеттер тізімі (басылымдар, автормен пайдаланған әдебиеттер алфавитті тәртіппен реттік номермен беріледі)

Қосымша бет (суреттер, фотосуреттер, графиктер, карталар, кестелер т.б.) негізгі жұмыстың мәтініне байланысты болуы қажет.

Міне, осы белгіленген талаптар дұрыс орындалса, білім алушы ғылыми жұмыстың қарапайым түрінен бастап, ары қарай кең ауқымды, іргелі жоба қорғауға да машықтанады. Ғылыми әдебиеттер «қағидалары, тұжырымдары әдетте зерттеу жұмыстарында, тәжірибеде бар объективті шындықты уағыздайды. Сондықтан, оның тілі жинақы, стилі «қатаң», сөздері, сөз тіркестері, сөйлем құрылыстары дәлме-дәл, тап-тұйнақтай болуы тиіс. Ғылыми прозаның тірегі – логикалық объективті байлам, бірізділік және дәлдік» [3, 171] дегендей, білім алушыларға қатаң тәртіпке бағынатын ғылыми мақала жазу оңайға соқпайды. Ю.Д.Дешериев «познавательная функция» деп атаған стиль ең алдымен, қоғам мен табиғаттың заңдылықтарын ғылыми тұрғыдан тану үшін жұмсалатын күрделі құрал» [4].

Академиялық жазылым курсы бойынша студенттер бұхаралық ақпарат құралдарындағы жаңалықтарды оқу, есту, көру арқылы хабардар бола алуымен қатар, оны талқылап, тұжырымдай білуге қол жеткізеді. Әсіресе аудиторияда баспамен тікелей қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беретін сайттарды пайдалану арқылы да әрбір студенттің өзіндік дамуына жол ашуға болады. Бұл арқылы студенттер оқыған мақаласы жөнінде өз ойын айтуға және автормен тікелей байланысқа түсуге мүмкіндік алады. Сабақтың көп бөлігі коммуникативті мақсатқа құрылғандықтан, оларды екі-екіден немесе үш-үштен бөліп, мақаланы зерттеуге тапсырма беруге болады. Бұл әдіс бүкіл аудиторияның қызығушылығын арттырып, сабаққа белсенді түрде қатысып отыруына үлкен ықпалын тигізеді. Тілді жақсы меңгерген студенттер күрделі мақаламен жұмыс жасай алады, ал үлгерімі төмен студенттер мәтіннің бейімделген, шағын үлгісімен жұмыс жасауға болады.

Әрине, академиялық жазылым және оқылым курсы әдеби тіл нормасындағы ғылыми стильге негізделген. Ғылыми стильмен жазылған мақалалар белгілі бір нормаға сәйкес қатаң сөздік қолданыс аясында болатын заңды. Ғылым тілі лексикасын:

а) жалпы қолданыстағы сөздер;

ә) жалпы ғылыми сөздер;

б) терминдік қабаттар деп бөледі. Қандай ғылыми еңбек болмасын, ол жалпыхалықтық әдеби тілде жазылуы тиісті, бірақ әр ғылым саласына қарай тілдік тәсілдердің қолданылуы біркелкі болмайды. Әр сөз ғылыми стильде өзінің лексикалық мағынасын сақтайды, себебі көп мағыналылық – ғылыми стильге

тән ерекшелік емес. Лингвистикалық еңбектерде де термин сөздер көп қолданылады. Ғылыми стильдегі негізгі зерттеу нысаны болып табылатын зат пен құбылыс ғылыми негізінде дәлелденіп, түсіндіруді қажет етеді. Ол үшін дұрыс ойлау логика заңына сүйенеді. Оқушы мен тыңдаушыға түсінікті, тұжырымды болу мақсат етіледі, тілдік тәсілдер ғылым мәселеріне байланысты қолданылады. Ғылыми стильдегі мәтіннің өзіндік құрылымдық ерекшелігі, біріншіден, мәтін мазмұнының нақтылығы; екіншіден, дәлелдеу, дәйектеу; үшіншіден, әрбір құрылымдағы пікір белгілі оймен тұжырымдалады. Сондықтан да білім алушылар ғылыми мәтінмен жұмыс істеп қоймай, өздері де осы стильді қолданып, ары қарай меңгеруге ден қоюы керек.

Академиялық жазылым және оқылым курсы баспасөз беттерінен алынатын мақалаларды да талдап, саралауға, мәтінмен жұмыс жасауға бейімдейді. Публицистикалық мәтін мазмұнын саралау бойынша да түрлі әдіс-тәсілдер қолданылады. Қоғамдағы әлеуметтік және саяси жағдай, тұрмыстық мәселелер сияқты көптеген заман құбылыстары әр дәуірдің өз тарихы ретінде хатқа түсіп қала береді. Қай кезде болмасын олар публицистикадан көрініс табады. Қоғамдық мәселелерді сөз етуіне қарай, публицистика көркем әдебиетке де ұқсас келеді. Оның да жанрлық ауқымы кең, көркемдік қуаты мол. Публицистикалық мәтін ерекшеліктері:

- 1) информациялық-ақпараттық қызметі;
- 2) комментарийлық-бағалаушытық қызметі;
- 3) ағартушылық-танымдық қызметі;

4) қоғамдық пікір тудыру қызметі. Білім алушылардың ой дамуын, білім дәрежесін, тіл мәдениетін анықтау үшін мақала жаздыру жұмысын жүргізу тиімді. Өйткені мақала жазу кезінде студент белгілі сюжет құрап жазуға төселеді.

Студенттер белгілі бір тақырыпқа байланысты өзінің жеке тұжырымдамаларын да жасауға болады. Мақалаларды зерттеудегі мәдениаралық біліктілікті дамыту арқылы студенттер мәселені терең меңгереді, өз ойын жеткізе алады және сараптама жасап үйренеді. Жұмыс жасалғаннан кейін әрбір студент жұмысын талқылау мақсатында пікірталас, дөңгелек үстел, тіпті конференция өткізу қажет. Мысалы, оқытушы өз тобындағы студенттерге ғаламтор желісін пайдалана отырып, өзінің жеке поштасына, досына белгілі бір сұрақ бойынша хат алмасуды тапсыруға болады. Студент өзі оқып, талқылаған мақаласы бойынша өзі жасаған тұжырымын оқытушы поштасына жіберсін. Оқытушы оны тексере отырып, білім алушының жіберген қателіктерін көрсетіп, хатты қайта жолдайды. Бұл хатты алған студент өзінің дұрыс нұсқасын қайтып жібереді. Бұл тәсіл студенттің өз қатесін көпшіліктің назарынан тыс көруіне, дұрыс бағыт алуына, жеке ізденісіне жол ашады. Хат алмасуды кез келген және түрлі деңгейдегі аудиторияларды өткізуге болады. Электрондық хат алмасу қағазға жазуға қарағанда тезірек, ыңғайлы және уақыттан ұтымды. Электрондық хат алмасу тәсілін түрлі мақсатта қолдануға болады: біріккен жобаларды жасауға, мәселелерді шешуге, жеке студенттің өзіндік деңгейін көтеруге тиімді. E-mail бағдарламасы электрондық хат қолданудың жеңіл жолы.

Бұл тәсілдің артықшылығы мынада:

- 1) Электрондық хат алмасу арқылы оқу бағдарламасынан ауытқымай студенттерден сол тақырып жайлы сұрап, кейін сол мәліметтерді олардың баяндама ретінде қолдануына мүмкіндік беру.
- 2) Оқытушының қатаң қадағалауынсыз студенттер 2 немесе 3 адам болып жұмыс жасауы керек. Егер студенттерді қызықтыратын тақырыптар талқыланса жұмыстың сапасы жақсырақ және тезірек болады.
- 3) Жазу үрдісі өзгереді, яғни студенттер қате жібермеуге тырысып, серіктесінің көмегіне жүгінеді.
- 4) Электрондық коммуникация арқылы студенттердің еркін сөйлеп, өз ойларын жеткізуге мүмкіндіктері бар.
- 5) E-mail қолдану тілді үйренуге деген қызығушылықты тудырады.

Оқытушылар академиялық жазылым курсы бойынша студенттердің коммуникативтілігін жүзеге асыруға жаңаша инновациялы технологиялар арқылы көп мүмкіндік береді. Жоғарғы оқу орындарындағы студенттердің коммуникативтілігін мемлекеттік тілде жүзеге асыру қажет, сонымен қатар ғылыми мақаланы оқып, талқылаудағы біліктілігін жетілдіру керек. Студенттер мақаладағы өзектілікті, автордың оқырманға жеткізгісі келетін басты ойын, негізгі кілт сөздерді, осы тақырыпты ашар әдебиеттерді де оқып, ішінен ең маңыздысын табуды және өз қажеттілігіне жұмсауды үйренуі шарт. Бұл студенттердің бойында өзіндік білім алуды, бүгінгі күн талабына сай ізденуді, ақпараттық ағымда жол табу және өзін өзі дамытуды әрі қарай жетілдіру қажет. Студенттер арасындағы байланысты, топтық, ұжымдық жұмысты дамытуға мүмкіндік беруіміз қажет. Өзіміздің жұмыс тәжірибемізден көріп жүргендей, студенттерге ғылыми-зерттеу жұмысының негіздемелерін (абстракт жазу, тезис, баяндама, курстық жұмыс, диплом жұмысы, іргелі ғылыми жобалар дайындау) оқытып, меңгерту – бүгінгі ғылыми қазақ тілін жоғарылататын ең дұрыс жол болмақ.

Көрсетілген мақсаттарды іске асыруда зерттелмек ғылыми тақырыптың өзектілігі ерекше ескерілу керек. Академиялық жазылым жұмыстары мынадай көрсеткіштер бойынша бағаланады және тексеріледі:

- 1) жазба жұмыстарының грамматикалық сауаттылығы;
- 2) жазба жұмысының мазмұны;
- 3) жазба жұмысындағы тілдік құралдарды пайдалану сапасы;

4) жазбаша тапсырманы орындау кезінде өз бетінше тілді қолдана алу дәрежесі.

Педагогикалық өлшеулер теориясында білім сапасын бағалау құралдарының белгілі бір қасиеттерге ие болғанда ғана ол құралдардың бағалаушылық мүмкіндіктері болатындығы дәлелденген. «Бұл – ықшамдылық, технологиялық, тұжырымдаудың логикалық формасы, жауаптың орналасуының анықтылығы секілді тест тапсырмаларына қойылатын талаптар» [5] дегендей, біз академиялық жазылым бойынша бірнеше бағалау өлшемдерін басшылыққа аламыз. Берілген әрбір тапсырманың күрделілігі мен мазмұнына байланысты жауап парағын айқын анықтауға мүмкіндік беретін арнайы бағалау параметрін қолданамыз. Әрбір деңгейдің тақырыптары мен жағдаяттарына арналған тапсырмалардың дұрыс-бұрыстығына көз жеткізе отырып, тақырыпшаларды нақтылау, тапсырманың күрделілігі, жалпы қиындық деңгейі сияқты қасиеттерін анықтаймыз. Мұндай негіздемелер жоқ жерде тіл білімін тек деңгей тақырыптарына сай тапсырмалармен бағалау дәл нәтижесін бермейтіні анық. Бұндай жұмыстардың нәтижесінде студенттер түрлі зерттелген мәліметтерді пайдалануды үйренеді, өз ойын нақты және жүйелі түрде жазуға, мәтіндік, сандық және графикалық ақпаратты көп мөлшерде қабылдауға, өздеріне берілген мәліметті зерделеуге және жаңа идеяларды көрсетуге ұмтылады. Мемлекеттік тілді сауатты қолдану арқылы жобалық жұмысқа тартылады, көмек көрсетуді үйренеді, жауапкершілікті және толеранттық, көптүрлілікке және шыдамдылыққа үйренеді. Студенттер таңдауды, мәліметті пайдалануды, гипотеза ұсынуды және шешім қабылдауды үйренеді.

Қазақ тілі бойынша тілдік білімді объективті түрде бағалауды қамтамасыз ету өте күрделі. Себебі, студенттің академиялық жазылымға негізделген жұмысын түрлі бағалау тәсілдерімен тексеруге болады. Соның бірі ретінде тест тапсырмаларын қолданудың тиімді жағы көп. Тест тапсырмалары барысында қолданылатын әдіс түрлері: Дәстүрлі проблемалық әдіс: алынған шешімдер мен нәтижелерді бір жүйеге түсіріп, оларды қолдану жолдарын анықтау көзделеді. Әңгіме әдісі (еске түсіретін): меңгеруге тиісті материалдардың түйінді мәселелерін студенттердің өздері ашатындай жағдай тудыру қажет. Байқау әдісі: мәселен, сөз тіркестерін жазуда да, сөйлеуде де дұрыс қолдана білу үшін, оның мағынасы мен формаларын білудің міндет екенін аңғару. Байқалғандарынан ненің басты, ненің қосымша фактор екенін аңғарып, соның негізінде дұрыс қорытынды шығару, ой қорытындысының дұрыстығын байқаған дәйектемелермен дәлелдеп беру. Қорыта айтқанда, академиялық жазылым бойынша жүргізілетін дәрістер мен соған негізделген тапсырмалар технологиясының негізгі тірегі – өз бетімен белсенді істер атқаратын студенттің өзіндік ізденісіне, олардың өзін-өзі танытуына, танымдық-практикалық қабілеттерін жүзеге асыруына қажетті мүмкіндіктер. Бұлар бүгінгі қоғам талап етіп отырған бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыруда шешуші мәнге ие бола алады.

Әдебиеттер

- 1 Туған тіл // альманах. № 2 (02) Астана, 2005.
- 2 Сәтбекова А.А. Қазақ тілін сапалы оқытудың ғылыми-әдіснамалық негізі // «Тәуелсіз Қазақстан жағдайындағы үздіксіз білім беру модернизациясы» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. II том. – Алматы, 2007.
- 3 Балақаев М. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Арыс, 2008. – 592 б.
- 4 Вопросы языкознания. – М., 1982. – №6.
- 5 Аванесов В.С. Item Response Theory: Основные понятия и положения, Педагогические измерения, Научно-методический журнал РФ. – Москва, 2007. -№2.

References

- 1 Tugan til // Almanakh. №2 (02). – Astana, 2005.
- 2 Satbekova A.A. «Qazaq tilin sapaly oqytudyn gylymi-adisnamalyk negizi // «Tauelsiz Qazaqstan zhagdayyndagy uzdihsiz Bilim beru modernizatsiyasy» atty halykaralyk gylymi-praktikalyk konferenziya materialdary. II tom. - Almaty, 2007.
- 3 Balaqaev M. Qazaq til bilimining maseleleri. – Almaty: Aris, 2008. – 592 b.
- 4 Voprosi yazikoznaniya. – M., 1982. – № 6.
- 5 Avanesov V.C. Item Response Theory: Osnovnie ponyatiya I polozheniya, Pedagogicheskie izmereniya, Nauchno-metodicheskij zhurnal RF. - Moscva, 2007. -№2.

Качественные технологии в сфере академического письма

Курс академического письма в вузах дает возможность студентам практиковать свои коммуникативные навыки и освоить новые инновационные технологии. Студентам необходимо улучшить коммуникативность, основанную на научном стиле, на государственном языке, наряду с этим, студентам нужно читать научные статьи, совершенствовать навыки обсуждения. Студенты должны научиться находить идею, которую автор хотел донести до своих читателей, актуальность статьи, основные ключевые слова и должны уметь получать для себя важную информацию находя литературу, которая раскрывает данную тему. Это научит студентов самостоятельно учиться, искать знания по нынешним требованиям, прокладывать себе дорогу в этом современном мире информативных потоков и совершенствовать себя в дальнейшем. Данное время задания по академическому письму развиваются и совершенствуются по нынешним требованиям.

Ключевые слова: академическое письмо и чтение, научный стиль, актуальность темы, содержание, источник, опорные слова, особенности стили речи.

High-quality technology in the field of academic writing

The course of academic writing in higher education allows students to practice their communication skills and learn new innovative technologies. Students need to improve their communication based on the scientific style, the official language, along with this, students need to read scientific articles, to improve the skills of discussion. Students should learn to find the idea that the author wanted to convey to his readers, the relevance of the article, the main keywords and must be able to receive important information for themselves by finding literature that reveals the subject. It teaches students to learn independently, to seek knowledge of the current requirements, to make inroads in this modern world of informative flows and improve themselves in the future. This time, the task of academic writing develop and improve on current requirements.

Keywords: academic writing and reading, scientific style, the relevance of the theme, content, source, key words, peculiarities of speech act.

Редакцияға 30.10.2015 қабылданды.

ӨЖ 371.1

Қ.Қ. ШАЛҒЫНБАЕВА¹, Н.П. АЛЫТОВА², Т.С. СЛАМБЕКОВА³

пед.ғ.д., профессор¹, пед.ғ.к., профессор м.а.², пед.ғ.к., профессор м.а.³

Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.

ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕГІ ТӘРБИЕ ПРИОРИТЕТТЕРІ

Мақалада жастарды жаһандық жағдайда ұлттық рухта тәрбиелеу мәселесі қарастырылады. Қазіргі таңдағы ЖОО-дағы білім беру жүйесі ұлттық мәдениеттің, ұлттық сана-сезімнің даму көрсеткіші екендігі мазмұндалған.

Түйін сөздер: ұлттық сана, ұлттық мінез, ұлттық дәстүр, ұлттық намыс, тәрбие, тәрбие бағыттары.

Жаһанға жаңадан ғана есік ашқан елдің ақпараты тасыған, идеологиясы көз ілестірмейтін әлемге еніп, өзіндік орнын табуы қайшылықтарға толы болатыны баршаға аян. Қазақ елі жағдайында бұл үдерісті мазмұндық жаңару мен жаңғыруға жол ашатын мүмкіндік деп түсіну қажет. Өйткені, әлемдік байланыстар бір жағынан ұлттық мазмұнды жаңаша қырынан байытуға жағдай жасаса, екінші жағынан төл танымымызды берік сақтай отырып, жаһандық үдеріске үйлестіре білуді талап етеді.

Қазір елімізде белең алып отырған прагматикалық жағдаяттарға негізделген әр түрлі ұлт тағдырына нұқсан келтіретін құбылыстар баршамызды толғандыруда.

Егеменді еліміздің ертеңгі ұрпағының қамын ойлап, 2050-жылға дейінгі қазақстандық қоғамның болашағын болжаған Елбасының сындарлы саясатының стратегиясындағы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты “Мәңгілік ел” идеясы. Ол, Қазақтың мәңгілік ғұмыры ұрпақтың мәңгілік болашағын баянды етуге арналған [1]. Сонымен қатар, бүгінгі мемлекеттен өзінің ішкі және сыртқы саясатын, ұрпақтың мәңгілік болашағын ұлттық сипатта жүргізуді талап етеді. Яғни, «Мәңгілік ел» атты ұстанымда көрсетілген тіл, дін, діл мәселесін ұстанып, ықпалды идеологияға сыни қарау, қабылдау иммунитетіне ие болу.

«Нұр-Отан» партиясының кезектен тыс XV съезінде Елбасы Н.Ә. Назарбаев: «2050 жылға дейін ғаламдағы ең ірі отыз елдің бірі болуға қойылған мақсаттың түбінде терең де ұлы мүдде жатыр. Бұл - біздің ана тіліміз бен ата дәстүріміздің, ұлттық мәдениетіміздің мәңгілік жаңғыру дәуірі. 2025 жылға дейін мектептегі балалар түгелдей қазақша оқып шыққан кезде барлығымыз қазақ тіліне көшеміз» – деген болатын.

Осындай маңызды мемлекеттік мәселенің шешімдерін іздестіруде Қазақстан Республикасының жастардың еңбек пен шығармашылық қуатын айқындайтын белсенді де жаңаша, өндірушілік аспектілерден тұратын мемлекеттік жастар саясаты тұжырымдамасында жастарға - бүгінгі студенттерге зор міндеттер жүктелген. Мұның өзі жастардың мемлекет құрылысындағы рөлі мен орнын айқындауға, сондай-ақ, олардың мәселесін қоғамның стратегиялық ресурстарын дамытудағы бірден-бір маңызды бағыт ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [2].

Қазіргі таңдағы ЖОО-дағы білім беру жүйесі – бұл ұлттық мәдениеттің, ұлттық сана-сезімнің даму көрсеткіші, ал оның басты нысаны – қазақстандық жастар.

Жастық шақ – бұл маңызды әлеуметтік категория, қоғамның ерекше қауымдастығы. Жастық кезең (18-25 жас) адам өміріндегі кемелді жас кезеңдерінің бастапқы буыны. Ғалым-психолог И.А.Зимняя бойынша студенттік кезең – адамның, жеке тұлғаның қалыптасуының орталық кезеңі, әр түрлі қызығушылықтың көрініс беруі, өте күрделі интеллектінің құрылуы, болашақ «кәсіп иесі» ретінде адамның қарқынды да белсенді әлеуметтену кезеңі [3]. Сонымен қатар, бұл мезгіл - жастардың өз тағдырын өзі шешуге ұмтылушылық, өмірдегі, қоғамдағы орнын белгілеуге белсенді құштарлық танытатын уақыты. Олар үшін ең жауапты, терең әлеуметтік мәні бар басты міндет – мамандық игеру, өмірден өз орнын таба білу.

Жоғары оқу орындарында жастарды ұлттық идея негізінде дамытудың мәнді жолы – тамырын тереңге жайған ұлттық тәрбие жүйесі. Бүгінгі ұлттық мазмұнда құрылған білім беру моделі жастарды отаншылдық, ұлтжандылық рухта тәрбиелеуге негізделі отырып, білімді де, білгір, білікті маман даярлаумен қатар, оның азаматтық тұлғасын, адамгершілік, рухани жан дүниесін ұлттық құндылықтарға бағыттайды.

Осы міндеттерді жүзеге асыру үшін ұлттық тәрбиенің негізгі ұғымдарының мазмұндық сипатын анықтап, тәжірибеге ендіруіміз қажет. Ең алдымен жастардың ұлттық санасын қалыптастыру қажет. Ал ұлттық сана ұлтты құрайтын халықтың өз ұлтының мүддесін, халқының тағдырын, ұрпағының болашағын ойлау қабілетінің ұлттық деңгейге көтеріліп, жалпы қоғамға тән ортақ сипаты. Ұлттық сана студент-жастардың ұлтты құрайтын халықтың бүкіл ғұмырнамасының, әдет-ғұрпының, салт-дәстүрінің, әдебиеті мен мәдениетінің, өнерінің, тұрмыс-тіршілігінің тарихын білу дәрежесі. Ұлттық сана ұлттық дүниетанымға негізделеді. Ал ұлттық дүниетаным дұрыс таным-түсінік арқылы өріс жайып, ұлттық дәстүр арқылы өз болмысын танытады. Ол адамзат қоғамының өздеріне тән халықтық рухани-мәдени және материалдық құндылықтарын сақтай отырып, ұлттың ілгері дамуын, өмір сүруін қамтамасыз етуді көздейді.

Ұлттық мүдде өмірдің барлық саласында саясатта, экономикада, мәдениетте, таным-талғамда іс-әрекеттің бәрінде алдыңғы қатарда орын алуы тиіс. Мәселенің ұлттық мүдде тұрғысынан шешілуі – елдің тұрақты өркендеуінің, мемлекеттің нығаюының басты кепілі болып табылады. Сол себепті де ұлттық мүддені қорғау - қоғам мүшелерінің бәріне бірдей ортақ қажеттілікке айналады [4].

Ұлтқа қатысты айтылған кез келген кемсітушілікті, ұлтқа қарсы жасалған жағымсыз іс-әрекетті бейне өзіне бағытталғандай қабылдап, соған қарсы жан дүниесінде пайда болған сезімнің буырқанған серпілісінің жалпы халықтық сипатқа айналған ұжымдық түрі – намыс. Ұлт болып бірлікке ұмтылудың да, ұлт болып нәтижелі іс-әрекетке көшудің де қажеттігі осында. Осы қажеттілікті сезіну үшін ұлттық мінез қажет. Мінез жеке адамның да, ұлттың да болмысының көрінісі. Мінезді халық – намысты халық. Намысты халық ешкімге есесін жібермейді. Демек, ұлттық мінез - ұлттық намыстың сыңары. Олай болса, барлық халықтық құндылықтардың бастауы – ұлттық тәрбиенің мәні мен мазмұнының қажеттілігін сезіну. Құндылық – көпшілік адамдар мақұлдайтын және ортақтасатын жақсылық, әділеттілік, патриотизм деп бағалайтын жеке тұлға үшін қоғамдық-мәнді әлеуметтік бірлік, қоғам, тұтас материалдық, әлеуметтік объектілер. Ол барлық адамдарға эталон, идеал болып қызмет етеді, оларды құруға педагогикалық үдеріс бағытталған.

Құндылық – танымның, белгілі бір объектінің адам үшін, топ үшін, қоғам үшін қасиетті деп танылуы. Құндылық объектінің адам үшін қаншалықты маңыздылығын айқындайды. Құндылық қоғамдық-саяси, рухани жағымды трде көрініс табуы мүмкін. Қазіргі кезеңде ұлттық, таптық, топтық құндылықтарға қарағанда, жалпы адамзаттық құндылықтар приоритетті өмір сүру құқы, еңбек ету, білім алу, теңдік, еркіндік, меншік, балаларға деген махаббат, үлкендерді сыйлау, жақынына жаның ашу, Отансүйгіштік, кәсіпкерлік, қауіпсіздік, адалдық, т.б. маңызға ие болып отыр.

Бүгінгі құндылық тізбегіне тоқталсақ, адам – абсолютті құндылық, жоғары субстанция, «барлық танымның өлшемі». Біздің мемлекетіміздің ең жоғары құндылығы – адам, оның өмірі, құқығы және бостандығы. Ал, отбасы – болашақ жеке тұлғаның негізі қаланатын қоғамның бастауыш құрылым бірлігі, тұлғаның алғашқы ұжымы, оның табиғи даму ортасы. Отан, туған өлке – тағдыр берген, ата-бабасынан қалған, өз халқының мәдени, рухани мұрасымен, оның өткен тарихымен байланыстыратын әр адамның теңдессіз, бірегей туған жері. Құндылық қатарындағы денсаулық, салауатты өмір салты – бақытты, дүбірлі өмірдің міндетті шарты. Еңбек – адам болмысының негізі, «адам өмірінің мәңгілік табиғи шарты». Рухтанған, саналы, шығармашылық еңбек – адамның табиғи қасиетінің анағұрлым табиғи көрінісі. Білім дегеніміз – әрбір жеке тұлғаның және әлеуметтік прогрестің дамуына қажетті шарт. Оқудың нәтижесі – білім. Білімнің тәрбиелік мәні жеке бастың қамында емес, мақсатқа жетудің құралы. Мәдени мұра – барлық адамзаттың және әр халықтың рухани және материалдық өмір саласындағы орасан зор байлығы.

Тіл – адамдардың негізгі қарым-қатынас құралы, аса маңызды әлеуметтік-мәдени құндылықтардың бірі болса, достық – өзара сыйластық қарым-қатынастағы дербес, еркін таңдау. Достық адалдық және өзара көмек беруді ғана емес, сонымен қатар, ішкі үйлесімділікті, ашық-жарқындықты, сенімді және махаббатты айғақтайды.

Тәрбие - мәңгілік, халықтық, жалпы, тарихи-әлеуметтік, категория. Ол адамды біртұтас оқыту мен білім беру негізінде жетілдіруді, әлеуметтендіруді, дамытуды, қалыптастыруды қарастырады.

Бүгінде үздіксіз білім беру жүйесінде тәрбие бағыттары төмендегідей болып айқындалған:

Азаматтық-патриоттық, құқықтық және полимәдениеттік тәрбие гуманизмге, қазақ халқының тарихы мен салтын, тілін сүю және құрметтеуге, оның таңдаулы дәстүрлерін сақтауға және оны дамытуға, Қазақстанның басқа халықтарының мәдениетін зерттеу және игеруге негізделген азаматтық ұстанымды және патриоттық сананы, құқықтық және полимәдениетті, қалыптасқан ұлттық өзіндік сананы, ұлт аралық мәдени қарым-қатынасты, әлеуметтік және діни төзімділікті қалыптастыруы тиіс. Рухани-адамгершілік тәрбиесі өзіндік

сананы дамытуға жағдай жасауды, жеке тұлғаның әдеп ұстанымын, оның қоғам өмірінің нормалары мен дәстүрлерімен келістірілетін моральдік қасиеттерін және бағдарларын қалыптастыруды болжайды.

Отбасы тәрбиесі адамдар арасындағы оңтайлы және эмоцияналды көңіл-күй қарым-қатынасы арқылы адамгершілік, рухани және гуманитарлық құндылықтарға басымдық беруде әлеуметтік-тарихи тәжірибені таратудың анықтаушы құрамдас бөлігі болып саналады.

Өзін-өзі тану мен өзін-өзі дамыту қажеттілігін қалыптастыру. Өзін-өзі тану жастарға қоршаған ортаны түсінуге, оған өзінің қатыстылығын саналы сезінуге, қоршаған ортаға өзінің көзқарасын жалпы адамзаттық құндылық ұстанымында жүйелеу, өзінің өмірлік ұстанымын анықтауға көмек беру үшін қажет. Өз өзін-өзі тану өзін дамытудың, жеке тұлғаның дербес белсенділік көрсетуінің, өзінің қабілеті мен әлеуеттік мүмкіндігін ашудың қажетті шарты болып табылады.

Әлеуметтік-мәнді және жеке қасиеттерін қалыптастыру тұлғалық қасиет (әлеуметтік бейімділік, әлеуметтік белсенділік, әлеуметтік тұрақтылық) әлеуметтік қарым-қатынас жүйесінде өзіне тән тәртіп стилі, шығармашылық пен дербестікті дамытуға, қоғамдағы өзгерістерден дереу және тең әсер алу, белсенді өмір ұстанымында болуға ықпал жасайды.

Коммуникативті мәдениетті қалыптастыру тәртіп қағидасын анықтайды, құндылықтар жүйесін, идеяларды, нормаларды айшықтайды және шығармашылық қызметте өзінің дербестігін көрсетуде қарым-қатынасты ұйымдастыруға, байланысты орнатуға, оларды дамытуға, келісуге, тәртіпке келтіруге және түзетуге көмек береді.

Экологиялық тәрбие адамның бойына табиғатқа әдепті көзқарас-тың және оған қарым-қатынастың қалыптасуы мен дамуын, табиғи ресурстардың жағдайына жеке жауапкершілік сезімін және адамдардың олармен парасатты іс-әрекеттерін болжайды.

Эстетикалық тәрбие рухани-адамгершілік құндылықтарды әсемдік арқылы, көркем мәдениет арқылы, халықтар мен дәуірдің әлемдік көркем құндылықтары арқылы, ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарын зерделеу арқылы қалыптастыруды көздейді.

Дене тәрбиесі мен салауатты өмір салтын және денсаулық қорғаушы орта қалыптастыру жастардың бойына психикалық тұрақтылықты және тиімді кәсіби қызмет қажеттілігін қамтамасыз ететін салауатты өмір салтын дарыту мен жеке тұлғалық сапаны қалыптастыру мақсатын қояды.

Еңбек және экономикалық тәрбие жастардың өзіне-өзі қызмет көрсету шеберлігін, дағдыларын, еңбек қызметінің саналуан түрлеріне адалдықпен, шығармашылық және жауапкершілікпен қарап, ұжымда, топта жұмыс істей білу икемдігін қалыптастырады; адамның жеке шеберлік, белсенді және болмысымен беріліп іс-әрекет жасау, қажетті ресурстарды жұмылдырып, істің мәнісін дұрыс бағалап, өз іс-әрекетінің қажетсіз қалмауына мән беріп, олардың түпкілікті тиімділігін тиянақтап жаңа өндіріс және қоғам жасауды көздейді. Жастардың бойында еңбектің ең бірінші өмірлік қажеттілік, өмірлік табыстарға жетудің басты тәсілі мен жоғары құндылық ретінде қалыптастыру.

Кәсіби-шығармашылық тәрбие кәсіби және жеке құзыреттілік көзінің мәнін қалыптастыруды (арнайы, профилды, коммуникативті, әлеуметтік, интеллектуалды, ақпараттық, дербес) және т.б. қосымшаларын білуін, білім алушылардың дәстүрді және кәсіби қауымдастық құндылықтарын игеруін, ұжымдық мәдениет пен кәсіби әдеп нормаларын сақтауын болжайды.

Интеллектуальді мәдениетті дамыту білім алушылардың белсенді ойлау қызметінің дамуын, негізгі құндылықтарды және осы заманғы ғылыми дүниетанымды қалыптастыру; олардың сана-сезімінің сенімді және қажетті біліммен толығын, ақыл-ой қабілеті мен білімге құмарлығын дамыту [5].

Мұндай бағыттарды жүзеге асыру жастарға, жалпы қоғамға қатысты саясатты қалыптастыру мен жүзеге асыру ісіне жастардың өздерін белсенді түрде тартуды көздейді. Осы орайда нақты бағытта мамандар даярлайтын жоғары оқу орындарының қоғамдық мәні зор екендігі белгілі. Іс жүзінде тұтас педагогикалық үдерісті ұйымдастыру, оған басшылық жасау өзекті мәселе.

Қазақстан Республикасында жоғары білім берудің кредиттік жүйеге көшуіне байланысты жоғары мектептің педагогикалық процесін ұйымдастыруда көптеген өзгерістер болып жатыр. Солардың бірі және бірегейі – оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруға байланысты.

Студенттермен тәрбие үдерісін ұйымдастырушылардың бірі – топ кураторлары. Жоғары мектептегі кураторлар болашақ мамандардың кәсіби ерекшеліктеріне сәйкес тәрбие үдерісінің теориялық және практикалық білімдер жүйесін меңгеруге міндетті [6].

Кураторлар жұмысында уақыт талабына сәйкес туындаған мазмұны ұлттық тәрбие бағыттары негізінде жастармен арнайы жоспарланған тәрбиелік іс-шаралар ұйымдастырылуы тиіс.

Бүгінде университеттің «Білім тобындағы» мамандықтарда «Педагогика», «Этнопедагогика», «Тәрбие теориясы және әдістемесі» сияқты міндетті пәндерді оқыту арқылы тәрбиенің бұл бағыттары түгелдей жүзеге асырылса, алайда заңгерлер, экономистер, инженерлер және т.б. мамандықтар бұл пәндерді арнайы

оқымайды. Әйтсе де, қазір кез келген жоғары білімді маман ұлттық тәрбие құндылықтарын меңгерген елінің патриоты болуымен қатар, қоғамдық ұжымда оны насихаттаушы ретінде қызмет атқаруы тиіс.

Университеттің барлық мамандықтарындағы куратордың тәрбие бағыттары бойынша кешенді түрде даярланған жылдық жоспарлары мен әрбір тәрбиелік іс-шараларында жоғарыдағы ұлттық тәрбие мәселесі қамтылады. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде 2012-2020 жылға дейінгі Даму стратегиясы қабылданған, ондағы басым міндеттерінің бірі азаматтық және рухани-адамгершілік қасиеттері мол, патриоттық сезімі және әлеуметтік жауапкершілігі жоғары жастарды тәрбиелеу жөніндегі іс-шаралар кеңінен өткізіледі. Студенттер «Шабыт», «Кәусар» шығармашылық бірлестіктеріне, сондай-ақ қызығушылықтары бойынша басқа да клубтарға қатысады. Сонымен қатар, «Қыз Жібек», «Ер жігіт», «Екі жұлдыз», «Еуразия дауысы-2013», «Жас отбасы», Көңілді тапқырлар клубы және «Жас қанат», «Менің Қазақстаным!», «Жігіт сұлтаны», «Ана тілі аруы» секілді республикалық байқауларына және т.б. белсенді түрде қатысып өздерінің шығармашылықтарын шыңдауда.

Дей тұрғанмен, алдымыздағы жаңа оқу жылынан бастап Модульдік білім беру бағдарламасының «С» тобына тандау пәні ретінде университеттің факульттеріне «Ұлттық тәрбие негіздері» атты элективті пәнді ендіру қажет деген ойдамыз. Сонда ұлттық құндылықтарымызды сақтауды және оны ұрпақтан-ұрпаққа жалғастырып, «Ұлы дала елінің» ұрпақтарын тәрбиелеуге мол мүмкіндіктер туындайды. Бұл құндылықтардың бәрі мемлекетіміздің ұлттық мүддесінің өсіп-өркендеуі мен тұрақтылығын және «Мәңгілік Ел» идеясын жүзеге асырудың кепілі екендігі сөзсіз.

Әдебиеттер

- 1 Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев: «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ», 17 қаңтар 2014.
- 2 «Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы туралы, 2013, 27 ақпан.
- 3 Зимняя И.А. Педагогикалық психология. – Алматы, 2006.
- 4 Айталы А.А. Ұлттану. – Алматы, 2003.
- 5 Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. – Астана, 2009.
- 6 Шалғынбаева Қ.Қ., Албытова Н.П., Сламбекова Т.С. Жоғары мектеп педагогикасы. – Алматы: Эверо, 2014. -272 б.

Шалғынбаева К.К., Албытова Н.П., Сламбекова Т.С. Приоритеты воспитания в высшей школе

В статье рассматриваются проблемы национального воспитания современной молодежи в условиях глобализации. Раскрываются критерии развития национальной культуры, национального сознания в процессе воспитания молодежи в высшей школе.

Ключевые слова: национальное сознание, национальный характер, национальные традиции, национальное воспитание, направления воспитания.

Shalgynbaeva K.K., Albytova N.P., Slambekova T.S. Priorities of education in graduate school

The article deals with the problems of national education of modern youth generation in the globalization conditions. Reveals the criteria of national culture development, national consciousness in process of youth education in graduate school.

Key words: national consciousness, national character, national traditions, national education, directions of education.

References

- 1 Elbasy Nursultan Nazarbaev: «Kazakhstan joly-2050: Bir maksat, bir mudde, bir bolashak», 17 kantar 2014.
- 2 «Kazakhstan 2020: bolashak jol» Kazakhstan Respublikasy memleketтик jastar saiasatynyn 2020 jylga deingi tujyrymdamasy turaly, 2013, 27 akpan.
- 3 Zimnya I.A. Pedagogikalyk psihologiya. Almaty, 2006.
- 4 Aitaly A.A. Ulttanu. Almaty, 2003.
- 5 Kazakhstan Respublikasy uzdiksiz bilim beru juiesindegi tarbie tujyrymdamasy. Astana, 2009.
- 6 Shalgynbaeva K.K., Albytova N.P., Slambekova T.S. Jogary mektep pedagogikasy. – Almaty, Evero. 2014. – 272 б.

Редакцияға 18.08.2015 қабылданды.

Г.К. ШОЛПАНҚҰЛОВА¹, Н. Ж. ЖЕКСЕНБИЕВА²

п.ғ.к., профессор¹, «Педагогика және психология» мамандығының
магистранты², Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы

ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫҢ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ҰЛТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ

Болашақ мамандардың ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін әлеуметтік-мәдени шығармашылық құралдарымен қалыптастыру күрделі және көпаспектілі үрдіс. Ол болашақ маман ретінде студент жастардың адамгершілік идеялар мен түсініктер, мінез-құлықтың ұлтаралық формасы мен тәсілдер жүйесін қалыптастыруға, олардың дүниетанымдық, рухани-эстетикалық салаларының дамуымен байланысты ағартушылық, рекреациялық, шығармашылық және әлеуметтік іс-әрекеттерінде жалпыадамзаттық құндылықтарға бағдарлануына бағытталған. Ұлтаралық қарым-қатынас күрделі ұғым болып табылады. Оның қалыптасқандығын келесі компоненттердің болуымен бағалауға болады: ұлттық сана-сезім; жалпыадамзаттық құндылықтарға бағдарлану; өз халқының және басқа да ұлттың тарихына, мәдениетіне, әдебиетіне, ғылымына қызығушылық; басқа ұлт өкілдеріне және оның мәдениетіне қатынасы; т.б. жатады.

Түйін сөздер: мәдениет, қарым-қатынас, ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті, шығармашылық, әлеуметтік-мәдени шығармашылық.

Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарының көпмәдени білім беру кеңістігі сан алуан түрлі ұлттық құрамымен ажыратылады. Тәжірибе көрсеткендей, мұндай орта үшін ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың жеке технологиясы, формасы, әдістерімен қатар әлеуметтік-мәдени шығармашылық құралдарының педагогикалық әлеуетін анықтау қажет.

Кез келген құбылыстың мәнін түсіну және оның мазмұнын талдау оны зерттеу тәсілдерінің (тұғырларының) сан алуандылығына байланысты. Бұл қарастырылып отырған мәселенің «мәдениет», «қарым-қатынас», «қарым-қатынас мәдениеті», «ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті», «шығармашылық», «әлеуметтік-мәдени шығармашылық» және т.б. базалық ұғымдарының педагогикалық-психологиялық ерекшелігімен айқындалады. Осы ұғымдарға берілген анықтамаларды нақтылау мақсатында әр ғылым саласына, әдебиет көздеріне, педагог-ғалымдардың тәжірибелік-педагогикалық жұмыстарына талдау жасалды.

«Мәдениет» ұғымы тарихи қалыптасудың ұзақ даму жолынан өтті, ол «адамзат іс-әрекетінің әдісі», «адамзаттың өзіндік іс-әрекетінің көрінісі», «құндылықтар жүйесі және оны іске асыру үрдісі» ретінде қарастырылады. Демек мәдениет теориясы мен практикасының зерттелу нәтижесіне сүйенсек, «мәдениет» жаңа жетістіктерден құралатын және адамның үнемі даму үрдісі болатын, әр түрлі қоғамдық-тарихи тәжірибе аймағындағы адамдар қызметінің эталонына сәйкестігі.

Түсіндірме сөздікте «мәдениетке әлеуметтік құндылықтарды игерудегі және оны дамытудағы адамдардың шығармашылық қызметінің тәсілі мен нәтижесі, сол арқылы қоғам мен жеке адамның біркелкі дамуы қамтамасыз етіледі» - деген анықтама берілген [1].

Мәдениет субъектісі ретінде қоғам, әлеуметтік топтар ғана емес, сонымен қатар жеке адамдар да қатысатындықтан, «тұлға мәдениеті» түсінігін қалыптастыру қажеттілігі туады. Адам тұлғасының мәдениеті – бұл оның маңызды, материалдық және рухани құндылықтарды құру мен тұтынудағы шығармашылық қызметінде қолданатын әдісінің жоғарғы даму деңгейі. Қайсыбір ұлттық мәдениетті алсақ та, ондағы салт-дәстүрлер жүйесіне бірден назар аударылады. Демек мәдениет бір ұрпақтың келесі ұрпаққа жолдаған өмір сүру тәсілі болғандықтан, осы мұрагерлікті жүзеге асыратын салт-дәстүрлер жүйесі.

Оны Абайдың «Егер адам мәдениетін дүниежүзілік мұхитқа құятын ағысқа теңесек, онда дәстүрлер сабақтастығын қуат күшіне бірлестіруге болады» [2] деген, И.Гердердің «салт-дәстүр - тіл мен мәдениет бастауларының анасы» - деген тұжырымы дәлелдей түседі [3].

Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» заңында: «Мәдениет – адамзат жасайтын және адамдардың рухани қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыруға бағытталған материалдық және рухани құндылықтар жиынтығы» - деп түсіндіріледі [4].

Мәдениеттің мәні адамның ақыл-ойымен, еңбегімен байланысты туындайтын құндылықтар және іс-әрекет тәсілдерімен, оның ең жоғары нәтижесі адамдардың қоршаған ортаға шынайы көзқарастары мен сенімдерін қалыптастырып, мінез-құлықтары мен іс-әрекеттерін, шығармашылықтарын және қарым-қатынасын соған сәйкестендіре бағыттап отыруымен анықталады. Ал мәдениеттің көрсеткіші ой-өрістің даму дәрежесіне; дүниетанымның қалыптасқан бағытына; әлеуметтік белсенділікке; жекелеген мінез-құлық нормаларының қоғамдық маңызына; іс-әрекеттің әртүрлі тәсілдерін меңгеруге; мінездің эмоциялық қабылдауына және интуицияға тепе-тең келуіне байланысты айқындалады.

Қарым-қатынас қоғам мен адам өмірінің барлық жағын қамтиды. Сонымен қатар қарым-қатынас адамның тіршілік әрекетінің мәдени феномені, яғни адамзат болмысының даму жолы. Қазіргі ғылыми жетістіктер қарым-қатынасты әлеуметтік-мәдени өмірдегі адам дамуының ішкі және сыртқы жағдайларын құрушы себеп-салдар ретінде де дәлелдейді. Қарым-қатынас пен мәдениеттің ажырамас тұтастығын көрсететін негізгі жол – кемел тұлғаны дамытуда, тәрбиелеуде, қалыптастыруда оның қоршаған дүниені қабылдауы, меңгеруі және табиғи, әрекеттік, әлеуметтік қатынасы. Қарым-қатынас мәдениеті тұлғаның жалпы мәдениетінің құрамды бөлігі, ол негізгі қажеттілік, құндылықтар мен идеалдарды бағалау, жаңа өмірлік ұстаным мен бағдарды іздеу барысында қалыптасады.

Философиялық категория ретінде «қарым-қатынас мәдениеті» адамның қоршаған әлеммен өзара әрекет үрдісі болып табылады, бұл мәселе белгілі ғалымдардың (Г.И.Гусева, Л.Л.Будева, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов) іргелі зерттеулерінде жан-жақты қарастырылған. Сонымен бірге ресей (Н.А.Бердяев, С.Л.Франк, т.б.) және қазақстандық философтар (Қ.Әбішев, Ж.Әбділдин, Ә.Нысанбаев, т.б.) еңбектерінде де қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселесі арнайы қарастырылады.

Педагогика ғылымында тұлғааралық қарым-қатынас мәселесі әр түрлі аспектіде, атап айтқанда, қарым-қатынастың теориялық-әдіснамалық негіздері (Ф.Ф.Королев, Л.И.Новикова және т.б.); қарым-қатынастың оқушылардың танымдық іс-әрекетіндегі рөлі (З.И.Васильева, Г.И.Щукина); әр түрлі ұжымдағы қарым-қатынас (Б.З.Вульф, И.П.Иванов, Т.А.Мальковская); қарым-қатынастың тұлғаның қасиеттерін қалыптастырудағы рөлі (В.В.Попова, Т.В.Фролова); әр түрлі жастағы оқушылардың қарым-қатынасы (Г.М.Андреева, М.И.Лисина); шетел педагогикасындағы қарым-қатынасты зерттеу (Н.И.Борисов, Н.Д.Никандров, З.А.Малькова,) және т.б. қарастырылады.

Жалпы алғанда, ұлттарлық қарым-қатынас, ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру бойынша философ, әлеуметтанушы, педагог ғалымдар жұмыстарын талдау қарастырылып отырған мәселенің пәнаралық сипатын көрсетеді. Ұлтаралық қарым-қатынас өзінің тарихы жағынан конструктивті диалог, ол халықтардың өзара түсіністік және өзара байланыс жағдайында ұлтаралық әрекеттестіктің құрылымына ене отырып, коммуникациялық байланысты жүзеге асыру құралы болып табылады.

Қазіргі заманның әлеуметтік-мәдени жағдайында болашақ маманның әлеуметтік-мәдени шығармашылығы қоғамдық қажеттілік болып табылады. Себебі, қоғам студент жастардың бос уақытын тиімді пайдалану, олардың әлеуметтік-мәдени дамуы мен рухани жаңаруына үлкен қызығушылық тудырып отырғаны белгілі. Әлеуметтік-мәдени шығармашылық – бұл әрекеттің мақсаты және оның құралдары мен құндылыққа ара қатынасы, оны таңдаудың жалпы үлгілері, сонымен қатар осы көзқарастар мен нормалардың коммуникациясын қамтамасыз ететін символикалық құралдар.

Бүгінде «әлеуметтік-мәдени шығармашылық» болашақ маман ретінде студент жастардың шығармашылық және рухани әлеуетін іс жүзінде көрсететін мәдени бос уақыт саласы болып табылады. Ол тұлғаның бос уақыттағы ісін/кәсібін еркін таңдауға мүмкіндік береді. Сондықтан оны өзін-өзі дамытумен, өзін-өзі танытуымен, қарым-қатынас жасаумен байланысты тұлғалық қызығушылықтарын жүзеге асыру ретінде қарастыруға болады. Әрбір адамның шығармашылыққа бейім екені белгілі. Олай болса, адамның рухани күші мен қабілетін ашатын кез келген іс-әрекет шығармашылық бола алады. Шығармашылықтың декоративті-қолданбалы, көркемөнер және техникалық түрлері бар. Әрине әлеуметтік-мәдени шығармашылық жоғары, кәсіби деңгейге көтеріле бермейді, ол әрбір адамның дарындылығын ашатын құрал, қоғамдық нәтижеге ие.

Р.Г. Салахутдиновтың пікірінше, «әлеуметтік-мәден шығармашылық – бұл адамның немесе адамдар тобының қоршаған ақиқатты тануға, жетілдіруге және оны қайтадан жасауға бағытталған саналы, мақсатты, белсенді іс-әрекеті, болашақ ұрпақты тәрбиелеуге және адамның күнделікті өміріне қажетті рухани және материалдық құндылықтар бойынша ерекше біртұма дүниелерді жасау. Ол «әлеуметтік-мәдени шығармашылық» ұғымын кешенді тұрғыдан қолдана отырып, оған шығармашылықтың белгілі түрлерін және әлеуметтік шығармашылық әрекетінің бос уақыттағы жеке категориясын да біріктіреді. Ол әлеуметтік-мәдени шығармашылық аға ұрпақтың әлеуметтік-мәдени тәжірибесін меңгеруге, өздігінен білімін көтеруге, мәдени ортаны қалыптастыруға, сонымен бірге қоғамдық қарым-қатынастың жаңа формаларын құруға, жетілдіруге бағытталған» - деп есептейді [5].

Әлеуметтік-мәдени шығармашылықты әлеуметтік қатынастар мен қоғамдық болмыстың сапалы жаңа формаларын жасауға бағытталған шеберлікті арттыру үрдісі, іс-әрекеттің жоғары формасы ретінде қарастыруға болады. Бұл үрдісте әлеуметтік белсенділік әлеуметтік-мәдени шығармашылыққа негіз болады. Егер әлеуметтік белсенділік нәтижесінде жаңа түпнұсқа жасалса, ол жаңа міндеттерді шешу барысындағы прогрессті көрсететін шығармашылық белсенділікке жетеді. Бұл белсенділік қоғамдық өмірдің әр түрлі саласындағы еркін, саналы іс-әрекет ретінде өнерпаздықпен теңестіріледі, тұлғаның барлық қабілеттерінің дамуына және дарындылығын ашуға ықпал етеді. Осыдан әлеуметтік белсенділіктің жоғары, шығармашылық деңгейі тұлғаның барлық, соның ішінде, мәдени іс-әрекет саласында бейнеленетін әлеуметтік-мәдени шығармашылық болып саналады.

Сондықтан әлеуметтік-мәдени шығармашылық шеберлікті арттырудың тәсілі ретінде адамның жана білімін, құндылығын, нормаларын, іс-әрекетін реттеу үлгілерін құруды жүзеге асырады. Әлеуметтік-мәдени шығармашылық үрдісінде және нәтижесінде адамдар іс-әрекеті мен мінез-құлқын реттейтін мәдениеттің элементтері өзгереді әрі дамиды, ол әлеуметтік үрдісті жабдықтайды. Осыдан әлеуметтік-мәдени шығармашылық жағдайында ізгілік идеалы мен құндылық қалыптасады, жастардың мәдени мүмкіндіктері артады, ол ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруды қамтамасыздандырады.

Әлеуметтік-мәдени шығармашылықтың тұлғаның шығармашылық өзін-өзі таныту саласы болып саналады, оған мәдени әрекет үшін сәйкес жағдай мен мәдени ынта-ықылас тән. Жалпыадаматтық мәдени құндылықтарға қатынас барысында мәдени мазмұнды меңгеруге негізделген әлеуметтік-мәдени шығармашылық үрдісі қоршаған ақиқат құбылыстарға ерекше қатынасты ғана қалыптастырып қоймайды, тұлғалық тәжірибесін де байытады, ол жаңа қатынастар, мен құндылықтарды, ой-пікірлер мен көзқарастарды тудырады.

Зерттеліп отырған мәселе бойынша әдебиеттер мен ғылыми зерттеулерді талдау нәтижесі әлеуметтік шығармашылықтың екі анықтамасы белгілі екендігін көрсетеді:

- қоғамдық, онда әлеуметтік-мәдени шығармашылық қоғамдық болмыс пен қоғамдық қарым-қатынастың сапалы жаңа формасын құруға бағытталған әлеуметтік іс-әрекеттің жоғары формасы және жасампаздық үрдіс ретінде қарастырылады;

- педагогикалық, онда әлеуметтік-мәдени шығармашылық тұлғаны әлеуметтендіру және дамыту мақсатында әлеуметтік ортаны құрылымдау және әлеуметте/социумда жас адамдардың белсенді іс-әрекеті ретінде қабылданады.

Сондықтан шығармашылықтың сан алуан түрлерінің әлеуметтік маңызы мен нәтижесі ерекше белгіленеді: нәндік формалар – көркемөнер, спорт саласындағы жетістіктер жататын және мәдени ортаны анықтайтын мәдени құндылықтар; тәрбиелік формалар – бұл тұлғаның адамгершілік, эстетикалық, экологиялық, экономикалық, құқықтық, дене және қарым-қатынас мәдениеті. Бұл екі нәтиже бірін-бірі толықтырады, әлеуметтік-мәдени шығармашылық жағдайында әлеуметтендіру үрдісіне әсер етеді.

Әлеуметтік-мәдени шығармашылық – социумның мәдениет мазмұнын меңгеруде тұлғаның танымдық, шығармашылық және әлеуметтік қажеттіліктерін дамытуды қамтамасыз ететін, болашақ маманның тұлғалық және шығармашылық тәжірибесін байытатын, жалпыадамзаттық құндылықтарға қатыстыра отырып, жаңа құндылықтар мен қарым-қатынастарды қалыптастыруға мүмкіндік беретін шығармашылық.

Қоғамның рухани өмірінің негізгі белгісі мәдениеттілік, себебі қоғам әлеуметтік-мәдени орта ретінде материалдық және рухани бірлікті өндіруді жандандырады. Адамдардың іс-әрекетінің мәні мен мағынасы өскелең ұрпаққа ұлттық сипаттағы ерекшеліктің бірін құрайтын материалдық және рухани мәдениетті меңгеруде болып табылады. Демек ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті – бұл әрбір ұлттың рухани-адамгершілігі әлеуетін ашып көрсету, әлеуметтік және мәдени шығармашылық тәжірибе алмасу, еркіндік, әділеттілік және теңдік идеалдарды іске асыру негізінде пайда болатын халықтардың ынтымақтастығы мен өзара әрекеттестігі. Сонымен ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті мынадай компоненттерден тұрады: халықтың мәдениеті, салт-дәстүрі туралы білім; ұлтаралық қарым-қатынастың қалыптасқан интернационалдық формасын сақтау; ұлтаралық қарым-қатынаста адамның мінез-құлқын анықтайтын ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды жүзеге асыру; әр түрлі ұлт адамары арасында мәдениетті терең түсіну және өзара әрекет ету мақсатында жүзеге асырылатын тұлғаға тән іс-әрекеттің өзіндік ерекше түрлері адамгершілік идеялар мен түсініктер, мінез-құлық формалары мен тәсілдерінің жүйесі.

Қорыта келгенде, әлеуметтік-мәдени шығармашылықтың болашақ мамандардың ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудағы педагогикалық әлеуеті жөнінде төмендегідей тұжырымдар жасалады:

- әлеуметтік-мәдени шығармашылықтың педагогикалық әлеуеті болашақ маманның мәдени, эстетикалық және рухани қажеттіліктерін дамытуға бағытталады;

- әлеуметтік шығармашылық екі тұрғыдан, шығармашылық өнім және тұлғаның қызығушылығы мен қабілетіне сай жүзеге асыру тетігі ретінде анықталады;

- әлеуметтік-мәдени шығармашылық екі аспектіде, сыртқы, қоғамдық маңызды құндылықты құру, мәдениетті байыту ретінде; ішкі, шығармашылық тұлғаның өзін-өзі танытуына мүмкіндік беретін заттық формада қарастырылады;

- әлеуметтік-мәдени шығармашылық адамзат үшін әлеуметтік маңызды ашылудың объективті бастауы болса, нақты адам үшін субъективті жаңа әлеуметтік шығармашылық болып табылады;

- әлеуметтік-мәдени шығармашылықты ұйымдастыру ортаның жағдайына байланысты;

- шығармашылық мотивация ішкі, танымдық және эстетикалық қажеттіліктен пайда болуы тиіс, сыртқы, әлеуметтік және тұлғаралық қарым-қатынастарда бекітіледі.

Әдебиеттер

- 1 Ожегов С.И., Шведова Н. Толковый словарь русского языка. – М.: Азъ, 1992. – 506 с.
- 2 Құнанбаев А. Шығармалары. Т. 2. 1 том. – Алматы: Жазушы, 1968. – 320 б.
- 3 Гердер И. На философские и литературные темы. – Минск, 1923.
- 4 Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» Заңы. 2006ж. 15 желтоқсан. – №207.
- 5 Салахутдинов Р.Г. Организационные и педагогические основы социально-культурного творчества детей и молодежи. – Казань: Гран Дан, 1999. – 462 с.

References

- 1 Ojegov S.I. Shbedoba N. Tolkobui slobar rysskogo izuka. – M.: Az, 1992. – 506 s.
- 2 Kynanbaev A. Shugarmalari, 2 T. 1 tom. – Almati: Jazushi 1968. – 320 b.
- 3 Gerder I. Na filicofi I literatyrnie temi. –Minsc, 1923.
- 4 Kazaxstan Respublikasinin «Madenuet tyralu» Zanu. 2006 g. 15 jeltoksan. – №207.
- 5 Salaxytdinov P.G. Oranizasionnue I pedagogisheskie osnobi solialno-kylytrnogo tborsheshbo detei I molodeji. – Kazan Gran Dan, 1999. – 462 s.

Шолпанкулова Г.К., к.п.н, профессор; Жексенбиева Н. Ж., магистрант КазНПУ имени Абая.

Педагогический потенциал социально-культурного творчества в формировании культуры межнационального общения будущих специалистов.

Формирование культуры межнационального общения студенческой молодежи средствами социально-культурного творчества – это сложный и многоаспектный длительный процесс, направленный на формирование системы нравственных идей и представлений, межнациональных форм и способов поведения у молодежи, ориентации их на общечеловеческие ценности в процессе просветительской, рекреационной, творческой и социальной деятельности, связанных с развитием мировоззренческой, духовно-эмоциональной и деятельностной сфер. Межнациональное общение является сложным, структурированным понятием. Оценить его сформированность можно по наличию следующих компонентов: национальное самосознание; ориентация на общечеловеческие ценности; интерес к истории, литературе, культуре, науке других народов; отношение к представителям иного народа и его культуре, проявляющееся в содержании культуры межнационального общения.

Ключевые слова: культура, общение, культуры межнационального общения, творчество, социально-культурное творчество.

Sholpankulova G.K., candidate of Science (pedagogic), professor; Zheksenbieva N.J. - master student KazNPU named after Abai. Pedagogical potential of social and cultural creativity in shaping the culture of international dialogue of the future experts.

Building a culture of interethnic communication student youth by means of social and cultural creativity - is a complex and multi-faceted long-term process aimed at the formation of a system of moral ideas and concepts, international forms and modes of behavior in young people, targeting them for human values in the process of educational, recreational, artistic and social activities related to the development of ideological, spiritual, emotional and activity areas. International communication is a complex, structured concept. Rate its establishment possible by the presence of the following components: national identity; It focuses on human values; interest in history, literature, culture and science of other nations, the attitude to the representatives of a people and its culture, which manifests itself in the content of culture of international dialogue.

Key words: culture, communication, culture of international dialogue, creativity, social and cultural creativity.

Редакцияға 23.09.2015 қабылданды.

ПСИХОЛОГИЯ



УДК 81'23

Д.Б. АҚЫНОВА

PhD доктор, старший преподаватель ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОДОВОГО ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ

В данной статье рассматриваются вопросы переключения кодов в психолингвистическом аспекте. Основываясь на теоретическом аппарате психолингвистики, статья фокусируется на анализе переключения кодов на уровне восприятия, производства речи. Целью исследования является описание и анализ того, как переключение кодов связано с хранением и представлением лингвистических единиц в головном мозге, нейрологической активацией и подавлением, определяющими то, как эти единицы приходят на поверхность, с механизмами производства речи. Результаты исследования показывают, что переключение кодов является комплексным явлением, которое на данном этапе находится на стадии развития.

Ключевые слова: кодовое переключение, психолингвистический аспект, модель порождения речи, производство речи.

Работы, посвященные исследованию переключения кодов в психолингвистическом аспекте, составляют небольшую часть. В связи с тем, что кодовое переключение (КП) является спонтанным и неформальным явлением, его изучение в естественных условиях в значительной степени несовместимо со стандартными психолингвистическими методологическими подходами. Следует отметить, что в настоящее время нет единой точки зрения относительно психолингвистической мотивации переключения кодов. Лингвистами были предложены различные теории для описания процессов получения, обработки, передачи информации из двух разных языковых систем. Психолингвисты делят функции языка на те, которые связаны с хранением и представлением лингвистических единиц в головном мозге, нейрологической активацией и подавлением, определяющими то, как эти единицы приходят на поверхность, и на те, которые связаны с механизмами производства речи. Основные вопросы по изучению двуязычия включают вопросы отдельного и совместного хранения языков, кодирования и производства речи. Важным аспектом при изучении билингвизма является изучение механизмов для хранения языков. Если языки в двуязычном мозге были бы расположены отдельно, невозможны были ни КП, ни перевод; если два языка были бы интегрированы полностью, то билингвы, возможно, переключали коды все время и не смогли бы разговаривать только на одном языке. Ранние исследования по билингвизму предлагали один лексический резервуар в двуязычном мозге либо два лексических резервуара. Последующие исследования показали, что билингвы не могут полностью переключаться на один язык, следовательно, вопрос исследования по данному направлению прозвучал в другом аспекте: каким образом билингв «имеет доступ» к словарю из двух языков соответствующим образом для выполнения текущих задач? Несмотря на многочисленные исследования по данной тематике на уровне восприятия, немногочисленными являются труды психолингвистов по производству речи при КП [1]. В таких исследованиях акцент делается на лексический уровень, т.е. исследуются такие вопросы, как «каким образом хранятся и связаны друг с другом отдельные слова, и каким образом они определяют грамматические структуры, посредством которого они появляются в речи?» Предположение о том, что лексический уровень имеет превосходство над остальными уровнями, известно как «лексическая гипотеза» [2, с.76]. Психолингвисты предпринимали попытки определить, когда в процессе производства речи отбирается язык кодирования, в какой момент решение переключения кодов становится релевантным. Р. Мютер (R. Meuter) [3] считает, что все лексические единицы активизируются позднее в процессе отбора и существуют четыре основных фактора выбора языка:

1) общая отмена выбора нежелательного языка: однако ученые не уверены, происходит ли отмена языка глобально или она влияет только на значимые части,

2) эффект знания (овладения): было доказано в разных экспериментальных исследованиях, что коммуниканту сложнее подавлять Я1, чем Я2, но если коммуникант говорит на Я2, переключение на Я1 требует больше времени, чем продолжить говорить на Я2 (различия в миллисекундах),

3) факторы, которые инициируют КП,

4) способность контроля языка, который позволяет поддерживать выбранный язык.

Эти процессы в большинстве случаев происходят на подсознательном уровне, так как коммуниканты не всегда осознают КП в своей речи. Исследования КП в нейролингвистическом аспекте проводились в русле локализации и латерализации языков билингва в мозге и восходят к ранней афазии. Одними из значимых исследований в области определения локализации языковых функций, давшими толчок развитию данной науки в целом, явились исследования П. Брока [4] и К. Вернике [5]. Данные исследования легли в основу нейролингвистической науки в целом и нейропсихологическим аспектам билингвизма в частности. Учеными предпринимались попытки определения локализации и латерализации языков билингва в мозге. При этом основная задача заключалась в определении локализации языков: хранятся ли разные языки в разных областях мозга либо в одной области мозга? Центральной проблемой для исследователей был и остается вопрос о том, одинаковы или различны мозговые механизмы речи на разных языках. Большинство ученых [6, с.24; 7] считало, что языки отделены друг от друга только нервными механизмами. Примеры из реальной жизни часто недостаточно точны для подтверждения этих позиций. Также предпринимались попытки определения места механизма переключения. К примеру, Ф. Фаббро (F. Fabbro) [8], ссылаясь на наблюдение О. Пётзл (O. Pötzl) [6], исследовавшего пациента с мозговыми нарушениями, который потерял способность переключения языка перед инсультом, считал, что способность переключения с одного языка на другой локализована в теменной части левого полушария. Согласно ученому, именно теменная часть позволяет сохранять равновесие между разными языками, позволяя при этом использовать только один язык, в то время как другие языки остаются в глубине. Данная система характерна и для монолингвов, которая проявляется в использовании (выборе) различных языковых регистров. М. Паради [6, с.69] считает, что система, которая отвечает за выбор регистра, соответствует системе, ответственной за выбор одного либо другого языка. Согласно ученому, механизмы переключения с одного языка на другой являются всего лишь особым аспектом общих систем, задействованных в деятельности по принятию решений человеком.

По мнению Р. Мютер [3, с.87], поведение переключения в целом (к примеру, переключение задач) контролируется передней лобной долей. В 1959 году В. Пенфилд (W. Penfield) и Л. Робертс (L. Roberts) предложили «модель одиночного переключения» («a single switch model»), которая предполагает, что активация одного из языков билингва приводит к дезактивации второго языка, т.е. выбранный язык осуществляет функциональное подавление неотобранного языка. Активация обоих языков возможна в процессе понимания [9]. Позднее появились исследования, базирующиеся на «модели двойного переключения» («a two-switch model»), где для производства речи используется «выводное переключение», а для обработки входящей речи (входящего языка) используется «вводное переключение» [10]. Было предположено, что время, потраченное на вводное переключение, может быть измерено путем сравнения времени чтения монолингвальных текстов и сопоставимых текстов, содержащими кодовое переключение. Однако данное высказывание ставило под сомнение обоснованность предложенных выводов. М.Л. Альберт (M.L. Albert) и Л.К. Облер (L.K. Obler) [1] утверждают, что система контроля речи билингвов намного длительнее и гибче по сравнению с тем, что предлагают «модель одиночного переключения» и «модель двойного переключения», а также ни один из языков не исключается из речи полностью. Впоследствии данный подход получил развитие в трудах Ф. Гроjana и Д. Грина (D.W. Green). М.Л. Альберт и Л.К. Облер [1, с.89] считают, что лингвистические функции билингвов в определенной степени представлены в правом полушарии мозга. В особенности данное утверждение является правомерным для билингвов, которые усвоили второй язык намного позже первого. Однако дискуссии относительно вопросов латерализации были подвергнуты критике М. Паради [6, с.86]. Согласно ученому, исследования по данному вопросу демонстрируют, что процессы латерализации лингвистических функций билингвов могут быть как схожими с теми процессами, происходящими с монолингвами, так и отличными.

Следует отметить, что ранние психолингвистические исследования не придавали особого значения индивидуальным особенностям билингва. В связи с развитием психолингвистической науки за последние десятилетия появились значительное количество исследований, связанные с индивидуальными особенностями билингвов. В силу того, что процесс производства речи не наблюдаем, учеными-лингвистами были предложены различные модели билингвального речевого производства. В нашем исследовании мы ограничимся только теми исследованиями, которые имеют отношение к переключению кодов.

Одной из моделей, описывающей билингвальное порождение речи, является общая модель контроля за порождением речевого высказывания у билингвов, предложенная Дэвидом Грином [11]. Модель может быть использована для нормального и патологического языкового поведения у билингвов. Модель основывается на таких понятиях психолингвистики, как контроль, активация и ресурс. Согласно модели [11], существуют разные взаимонезависимые подсистемы: подсистемы для анализа лексики Я1 и Я2, подсистемы для производства слов на Я1 и Я2. Эти подсистемы, в свою очередь, состоят из неизвестного числа отдельных модулей, постоянно взаимодействующих друг с другом. Отношения между подсистемами могут быть трёх видов: активация, торможение (подавление) и энергетические отношения.

По мнению М. Паради [6, с.54], каждое слово и каждый язык имеет определенный порог активации,

зависящий от частотности использования языка или слова, уровня владения языком, времени, которое прошло от последней активации, от эмоционального вовлечения говорящего. Д. Грин [11] считает, что порог активации для понимания языка ниже порога активации для его выражения. Ученый объясняет этим причину того, почему люди, страдающие афазией, могут понимать язык, но не говорят на нем.

Одной из важных характеристик клеток головного мозга является использование электрических сигналов для передачи информации. Группа нейронов образует нейронные цепи, которые могут вовлекать различные зоны мозга. Чем чаще нейронная цепь используется, тем меньше энергии необходимо для повторной активации. Таким образом, понижение порогов активации является важной функциональной характеристикой нейронов. При этом длительная активация определённой нейронной цепи во время выполнения функционального задания улучшает передачу информации среди нейронов [8, с.75].

Существуют не только активирующие, но и тормозящие нервные клетки, которые регулируют активность нервных клеток. Д. Грин считает, что система торможения у билингвов во время выбора языка происходит таким образом, что реализация высказывания на одном языке тормозит его реализацию на другом языке. Это торможение позволяет избежать интерференции между контактирующими языками. Однако по мнению П. Гарднер-Клорос [12], система торможения у билингвов не всегда следует вышеустановленным правилам и приводит пример, где пожилая женщина рассказывает историю франкоговорящему монолингву исключительно на французском языке. В середине истории женщина вставляет фразу «un dann hab' I g 'saat...» («затем я сказала») на эльзасском языке. Здесь система торможения женщины-билингва дала сбой. Билингв неосознанно переключается на другой язык, это может означать, что фраза на эльзасском языке достигла порога активации быстрее. В этом плане Д. Грин [11, с.34] не объясняет, каким образом «преднамеренная» активация относится к механической, что происходит в случае конфликта между этими двумя видами, т.е. когда слово приходит в голову легко на одном языке и конкурирует со словом на другом языке. Ученый считает, что эти вопросы являются одними из сложных в изучении КП и должны рассматриваться совместно с социолингвистическим и прагматическим аспектами.

В случае с КП Д. Грин считает, что при КП отмечается более низкий уровень взаимного подавления между двумя языками. По Д. Грину, при КП не должно быть внешнего подавления Я2, по крайней мере, в упрощенных выражениях. Порождение речи должно варьироваться в зависимости от того, какие слова доходят до порога первыми. В нормальной речи слово (высказывание) произносится согласно синтаксическим правилам определенного языка. Лингвист считает, что переключения должны происходить согласно синтаксическим правилам двух языков, следовательно, не требует специальной грамматики. Д. Грин утверждает, что обычно в качестве переключаемых элементов чаще всего выступают отдельные слова, хотя возможно и КП целых словосочетаний и высказываний. В последних случаях структурные характеристики Я2 достигают пороговый уровень активации раньше. В силу того, что каждое слово должно соответствовать синтаксической структуре определенного языка, Д. Грин предполагает, что в процессе кодовых переключений порядок слов в обоих языках сохраняется [11]. Однако исследования по КП переключению показали, что говорящие нарушают грамматические правила при КП. При этом следует учесть, что КП характеризуется креативными и инновационными средствами, которые используются говорящими при переключении. П. Гарднер-Клорос [12] считает, что утверждение о том, что КП чаще всего подвергаются отдельные слова является правдивым только для отдельных сообществ, в то время как в некоторых сообществах КП, в большинстве случаев, происходит на уровне фраз и высказываний. Утверждение Д. Грина о сохранении порядка слов в высказываниях основано на трудах Ш. Поплак об ограничениях, куда ученый и ссылается. Однако многочисленные исследования по данной тематике опровергают подлинность данного высказывания. Как считает П. Гарднер-Клорос [12], данная модель основана на изучении идеальной индивидуальной личности, следовательно, не учитывает различные вариации поведения КП, которых рассматривает социолингвистический аспект.

Вместе с тем Д. Грин вводит еще один элемент в свое исследование – «ресурс» - «генератор энергии» [11]. Он пишет, что все механические и живые системы нуждаются в энергии. Генератору энергии принадлежит одна из центральных ролей относительно произнесения слова на каждом из языков, который происходит до конечного фонологического оформления слова. Данное понятие проводит грань между исследованиями о нормальных коммуникантах и тех, которые имеют расстройства в деятельности мозга. В случае с различными заболеваниями расстройства мозга языковая система может быть и не потеряна, но пациент не имеет определенного количества энергии для ее активации. Излечение же подразумевает возобновление энергии, которое способствует возрождению силы систем активации и торможения.

Еще одним значительным исследованием в данной области являются труды К. Де Бот. Ученый адаптирует известную модель монолингвального порождения речи В.Дж.М. Левелт [2] для билингвального порождения речи. Эта модель ранее была упомянута при рассмотрении КП в структурном аспекте. Модель включает такие составляющие, как концептуализатор (нелингвистические превербальные сообщения, ведущие к формулятору), формулятор (трансформатор превербального сообщения в лингвистическую форму)

и артикулятор (фонетический план, где посредством артикулярно-моторной системы осуществляется производство речи). К. Де Бот рассматривает два возможных варианта:

- 1) существует отдельный формулятор и отдельный лексикон для каждого языка либо
- 2) существует одна большая система хранения всей информации [1, с.39].

Первый вариант усложняет процесс определения КП, а во втором случае возникает вопрос о том, как билингвы хранят языки отдельно. К. Де Бот ссылается на работы П.А. Колерс (P.A. Kolers), который попытался выявить мыслительные операции, стимулирующие и сопровождающие процесс переключения кодов. Как утверждает ученый, лексиконы (словари) языков в сознании билингва устроены либо как единый центральный резервуар с двумя различными кранами, обеспечивающими выходы на разные языки («interdependent memory»), либо как два отдельных самостоятельных резервуара («independent memory») [13]. Принимая во внимание вышеизложенное, К. Де Бот приходит к выводу, что эти системы частично соединены и частично отделены друг от друга в зависимости от степени родства языков и степени владения языками. Связи между единицами усиливаются посредством продолжительного использования и, в целом, связи между элементами одного языка намного сильнее, чем связи в разных языках. Однако в случае с КП межъязыковые связи могут быть такими же сильными, как и внутриязыковые связи. К. Де Бот приходит к мнению, что лексикон и фонологическая информация хранятся вместе, но формулятор для каждого языка специфичен. Он считает, что отдельные леммы необходимы, поскольку они содержат синтаксическую информацию для правильной формулировки речи на каждом из языков. Таким образом, основываясь на модели Левелта (Приложение А), К. Де Бот приходит к выводу, что выбор языка не осуществляется на уровне концептуализатора – билингвы имеют один лексикон и один артикулятор [1, с.98]. В дальнейшем процессе производства речи превербальное сообщение о языке, о том, в какой части высказывания языки должны быть произнесены. Затем активизируется формулятор, который является специфичным для каждого языка.

Значительный вклад в развитие билингвизма в психолингвистическом аспекте внес Франсуа Грожан (1982). Ученый вводит понятие «языковой среды» (language mode) [14, с.57], связанное со степенью активации языков и механизмами речерепроизводства. Согласно лингвисту, билингвы могут находиться в монолингвальной (один из двух языков активирован в момент речи) либо в билингвальной языковой среде. Эти состояния находятся в континууме, где языковая среда билингва зависит от степени активации каждого языка. Один из языков является «основным» в определенный момент речи. Данное исследование легло в основу Рамочной Модели Матричного Языка (РММЯ) К. Майерс-Скоттон [15, с.78]. Таким образом, введение понятия базового языка позволяет объяснять результаты психолингвистических экспериментов. Согласно Ф. Грожану, в состоянии билингвальной языковой среды (bilingual language mode) базовый (основной) язык часто меняется. В данном случае ученый не считает возможной четвертую позицию, т.е. когда второй язык полностью активизируется. По мнению лингвиста, оба языка не могут быть одинаково активированы (в одновременной интерпретации), когда один из языков активирован рецептивно, а другой – для воспроизведения речи. Понятие «языковой среды» способствует экспланации данных, полученных экспериментальным путем. Ф. Грожан определяет, что при исключении всех возможных факторов, которые могут повлиять на результат, билингвы адаптируют свою речь согласно языковым особенностям собеседника. Таким образом, лингвист приходит к мнению, что понятие языковой среды помогает определять частоту и вид кодового переключения [14, с.78]. Однако следует учесть тот факт, что данные, полученные экспериментальным путем, не всегда соотносимы с теми данными, которые происходят в реальной коммуникации. Одним из комплексных вопросов переключения кодов в психолингвистическом аспекте являются подсознательные факторы, которые недоступны прямому наблюдению. Как утверждают исследователи, в качестве одного из таких факторов можно привести неосознаваемую наклонность говорящего к использованию того или иного языка («momentary inclination»). В данном случае говорящий использует тот код, который первый приходит ему в сознание. Иначе говоря, бессознательное переключение кодов с языка X на язык Y осуществляется, когда определенные слова более употребительны в языке Y [14, с.78]. Путем психолингвистических исследований в области переключения кодов было выявлено, что говорящие переключают код для экономии речевых усилий. Многие исследователи считают, что культурно окрашенные слова также способствуют переключению кодов у говорящих. Коммуниканты переключают код, когда точное значение культурно окрашенного слова нельзя передать средствами другого языка. В целом, изучение переключения кодов в психолингвистическом аспекте на данном этапе находится на стадии развития, предлагаются различные теории. Однако следует добавить, что данный аспект требует серьезного дополнительного исследования. В настоящее время предпринимаются попытки построить общую теоретическую базу для объяснения феномена кодового переключения путем объединения социолингвистических, психолингвистических и собственно лингвистических направлений.

Литература

1 De Bot K. Cognitive processing in bilinguals: Language choice and codeswitching. In: R. B. Kaplan (Ed.). The Oxford handbook of applied linguistics. – New York: Oxford University Press, 2002. – P. 287–300.

- 2 Levelt W.J.M. Speaking: from intention to articulation – Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1989. - 584 p.
- 3 Meuter R. Language selection in bilinguals: Mechanisms and processes. In J. Kroll & A. De Groot (Eds.). Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches. – New York: Oxford University Press, 2005. – P. 349-370.
- 4 Broca P. Remarques sur le siege de la faculté du langage articulé, suivies d’une observation d’aphemie (Perte la parole) // Bulletins et memoires de la Societe Anatomique de Paris. – 1861. – Vol. 36. – P. 330-57.
- 5 Wernicke C. The symptom complex of aphasia: a psychological study on an anatomical basis. In R. S. Cohen, & M. W. Wartofsky (Eds.). Boston studies in the philosophy of science. – Dordrecht: D. Reidel, 1874. – P. 34-97.
- 6 Paradis M. Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism. In N. Ellis (ed.), Implicit and explicit learning of Second Languages. – London: Academic Press, 1994. – P. 393-419.
- 7 Paradis M., Goldblum M. C. Selective crossed aphasia in a trilingual aphasic patient followed by reciprocal antagonism // Brain and Language. – 1989. –Vol. 36. –P. 62-75.
- 8 Fabbro F. The neurolinguistics of bilingualism. – Hove, UK: Psychology Press, 1999. – 241 p.
- 9 Penfield W., Roberts L. Speech and Brain Mechanism. – Princeton University Press, 1959. – 300 p.
- 10 Macnamara J., Kushnir S. L. Linguistic independence of bilinguals: The input switch // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. – 1971. – Vol. 10. – P. 480-487.
- 11 Green D.W. Control activation, and resource // Brain and Language. – 1986. – Vol. 27. – P. 210-223.
- 12 Gardner-Chloros P. Code-switching. – Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2009. – 242 p.
- 13 Kolers P. A. Reading and talking bilingually // The American Journal of Psychology. – 1966. – Vol. 79, №3. – P. 357-376.
- 14 Grosjean F. Studying Bilinguals. – Oxford: Oxford University Press, 2008. –328 p.
- 15 Myers-Scotton C. Testing a Model of Morpheme Classification with Language Contact Data // International Journal of Bilingualism. – 2000. – Vol. 4, №1. – P. 1-8.

References

- 1 De Bot K. Cognitive processing in bilinguals: Language choice and codeswitching. In: R. B. Kaplan (Ed.). The Oxford handbook of applied linguistics. – New York: Oxford University Press, 2002. – P. 287-300.
- 2 Levelt W.J.M. Speaking: from intention to articulation – Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1989. - 584 p.
- 3 Meuter R. Language selection in bilinguals: Mechanisms and processes. In J. Kroll & A. De Groot (Eds.). Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches. – New York: Oxford University Press, 2005. – P. 349-370.
- 4 Broca P. Remarques sur le siege de la faculté du langage articulé, suivies d’une observation d’aphemie (Perte la parole) // Bulletins et memoires de la Societe Anatomique de Paris. – 1861. – Vol. 36. – P. 330-57.
- 5 Wernicke C. The symptom complex of aphasia: a psychological study on an anatomical basis. In R. S. Cohen, & M. W. Wartofsky (Eds.). Boston studies in the philosophy of science. – Dordrecht: D. Reidel, 1874. – P. 34-97.
- 6 Paradis M. Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism. In N. Ellis (ed.), Implicit and explicit learning of Second Languages. – London: Academic Press, 1994. – P. 393-419.
- 7 Paradis M., Goldblum M. C. Selective crossed aphasia in a trilingual aphasic patient followed by reciprocal antagonism // Brain and Language. – 1989. –Vol. 36. –P. 62-75.
- 8 Fabbro F. The neurolinguistics of bilingualism. – Hove, UK: Psychology Press, 1999. – 241 p.
- 9 Penfield W., Roberts L. Speech and Brain Mechanism. – Princeton University Press, 1959. – 300 p.
- 10 Macnamara J., Kushnir S. L. Linguistic independence of bilinguals: The input switch // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. – 1971. – Vol. 10. – P. 480-487.
- 11 Green D.W. Control activation, and resource // Brain and Language. – 1986. – Vol. 27. – P. 210-223.
- 12 Gardner-Chloros P. Code-switching. – Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2009. – 242 p.
- 13 Kolers P. A. Reading and talking bilingually // The American Journal of Psychology. – 1966. – Vol. 79, №3. – P. 357-376.
- 14 Grosjean F. Studying Bilinguals. – Oxford: Oxford University Press, 2008. –328 p.
- 15 Myers-Scotton C. Testing a Model of Morpheme Classification with Language Contact Data // International Journal of Bilingualism. – 2000. – Vol. 4, №1. – P. 1-8.

Д.Б. Акынова. Код ауысымының психолінгвистикалық аспектісі.

Бұл мақалада код ауысымының психолінгвистикалық аспектісі қарастырылады. Мақалада психолінгвистиканың теориялық аппаратына негізделіп, түйсік, сөйлеу деңгейінде код ауысымының талдауы қарастырылған. Зерттеудің мақсаты код ауысымының бас миындағы лингвистикалық бірліктердің сақталуы және көрінісімен, нейрологиялық активтенуі және тежелуімен, сөйлеудің жасалу механизмдерімен байланысын сипаттау және талдау болып табылады. Зерттеудің нәтижелері код ауысымы қазіргі уақытта даму үстіндегі күрделі құбылыс болып табылатынын бейнелейді.

Түйін сөздер: код ауысымы, психолінгвистикалық аспект, сөз тудыру моделі, сөйлеудің жасалуы.

D.B. Akynova. Psycholinguistic aspect of code-switching.

This paper explores the issue of code-switching in the psychological aspect. Based on theoretical foundations of psycholinguistics, the paper focuses on the analysis of code-switching at the level of perception, speech production. The aim of this study is to describe and analyse how code-switching is connected with storage and presentation of linguistic units in the brain, neurological activation and suppression which define how these units come to the surface, as well as mechanisms of speech production. The results show that code-switching is the complex phenomenon which is in the process of development.

Keywords: code-switching, psycholinguistic aspect, speech production model, speech production.

Поступила в редакцию 15.11.2015.

Д.В. ЛЕПЕШЕВ, Н. Б. СУЛТАНБАЕВ

*к.пед.н., профессор Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова¹,
магистрант², г. Кокшетау, Казахстан***СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕРЕЗ КОМПЬЮТЕРНУЮ ЗАВИСИМОСТЬ ПОДРОСТКОВ**

Теоретический анализ современной научной литературы представленный авторским коллективом посвящен одной из актуальных проблем современного общества - аддиктивному поведению подростков, через компьютерную зависимость.

Технологическое развитие цивилизации привело к широкому использованию компьютеров в повседневной жизни, и человечество вступило в «эру пользователей». Их применение внесло и продолжает вносить очевидные преимущества в профессиональную и учебную деятельность, однако оказывает и негативное влияние на психическое функционирование человека.

Авторский коллектив считает, что подростки в силу возрастной незрелости личности и неустойчивости её структуры наиболее уязвимы для разного рода негативных воздействий.

Авторы предлагают читателю обратить внимание на формы и виды зависимости, рассматривают основные причины зависимости от компьютерных игр, концентрируют внимание читателя к проблеме поднятой исследователями в данной области познания.

Ключевые слова: аддиктивное поведение подростков, компьютерные сети, Интернет, доминанта, компьютерная зависимость, развитие зависимости, информационный вампиризм.

Последние два десятилетия все более возрастает значимость интернета как информационного, коммуникативного, смыслового, и игрового пространства, что приводит к широкому внедрению интернет-ресурсов практически во все сферы человеческой жизнедеятельности. Интернет стал мощным средовым фактором, под влиянием которого происходит формирование личности современных детей и подростков.

Компьютерные сети, как вид телекоммуникации - принципиально новый пласт социальной реальности. Наиболее широкое распространение, в наше время, получила компьютерная сеть Интернет, так же известная под названием «Всемирная паутина». Больше не нужно ходить в кинотеатр, на концерт любимой группы, засиживаться в библиотеке, утруждать себя походами по магазинам, всю необходимую Вам информацию Вы можете получить, не отходя от экрана Вашего монитора. Появился новый вид психологического расстройства - Интернет - зависимость.

Вместе с тем, наряду с позитивным влиянием, обусловленным удобством использования ресурсов Интернета, становится всё более оформленной проблема интернет-зависимого поведения, которая нашла свое научное отражение в трудах: Войскунского А.Е. [1], Егоров А.Ю. [2] и др.

Подростки в силу возрастной незрелости личности и неустойчивости её структуры наиболее уязвимы для разного рода негативных воздействий [3, с. 84].

Негативные последствия чрезмерной увлеченности подростков Интернетом, охватывают все сферы его жизни. Возникают трудности в учебной деятельности, проблемы общения со сверстниками, возрастает конфликтность в семье, отмечается общая инфантилизация личности [1, с. 127].

Исследования по выявлению профиля личности, специфичного для интернет-зависимого поведения, ведутся сравнительно недавно.

По мнению ученого Н.С. Хомерики, первые попытки выявления индивидуально-психологических особенностей, ассоциированных с интернет-зависимым поведением, были предприняты в 1998 году К. Young и R.C. Rodgers. Позднее исследователи связывали следующие личностные особенности с интернет-зависимым поведением: шизоидные тенденции (Allison S.E. et al., 2006), интроверсия и чувство одиночества (Caplan S.E. et al., 2009), агрессивность и враждебность (Caplan S.E. et al., 2009; Chiu S. et al., 2004; Kim E.J. et al., 2008; Mehroof M., Griffiths M.D., 2010), поиск острых ощущений (Chiu S. et al., 2004; Mehroof M., Griffiths M.D., 2010), снижение самоконтроля и нарцисстические черты личности (Kim E.J. et al., 2008), низкая самооценка (Ko C. et al., 2005), нейротизм (Mehroof M., Griffiths M.D. 2010; Peters S., Malesky L., 2008; Hamburger Y.A. et al., 2000), низкий эмоциональный интеллект (Parker J. et al., 2008), низкая самооэффективность в реальной жизни по сравнению с высокой самооэффективностью в виртуальной жизни (Jeongand K., 2010). Отечественные исследователи Р.Ф. Теперик, М.А. Жукова (2009) обозначили связь с алекситимией и уровнем эмпатических способностей. А.Ю. Егоров (2005) обозначил связь интернет-зависимости с низкой самооценкой и депрессией. О.В. Литвиненко, В.Ю. Рыбников, В.А. Юренкова (2008) связывают компьютерную игровую зависимость с высоким уровнем ситуационной тревожности и психического напряжения [4, с. 3].

Современные исследователи аддиктивного поведения четко трактуют зависимое поведение, где каждый из объектов действительности обладает той или иной степенью привлекательности для человека, другими

словами, аддитивными свойствами, способными привести к зависимости человека от этих объектов. При многократном взаимодействии с такими объектами формируется зависимое поведение.

Под зависимым поведением понимается поведение, над которым потерян контроль вследствие психологической зависимости от какого-либо объекта. Субъект зависимого поведения становится объектом манипуляций при помощи объекта зависимости, в качестве которого может выступать вещество, процесс или отношение. Общим механизмом для всех видов зависимого поведения является психологическая зависимость от специфического объекта (материального или идеального, или совокупности того и другого).

По мнению исследователя В. Шабалиной [5], психологическая зависимость проявляется в бесконтрольном стремлении регулярно взаимодействовать с объектом зависимости, чтобы испытывать желаемые ощущения, либо устранять явления психологического дискомфорта. Базовым признаком психологической зависимости является потеря контроля над поведением, что объясняется закономерностями высшей нервной деятельности, проявляющимися в формировании доминанты на наркотик, потребности в нем и динамического стереотипа поведения.

Доминанта определяется как более или менее устойчивый очаг повышенной возбудимости центров. Одним из свойств доминанты является ее инертность, что может служить источником навязчивых образов, галлюцинаций. Однажды пережитая доминанта при затухании не аннулируется, а лишь тормозится до некоторой ситуации, которая может доминанту актуализировать и предопределить поведение человека. «Пока доминанта в душе ярка и жива, она держит в своей власти все поле душевной жизни, все напоминает о ней и о связанных с ней образах и реальностях» [6, с. 170]. Дольше всего активность доминанты сохраняется в той структуре, которая сыграла роль ее детерминанты [7, с. 153].

Особенным свойством доминанты является ее способность подавлять активность других центров и использовать стимулы, направленные к ним, для подкрепления господствующего очага возбуждения. Стойкое возбуждение, протекающее в определенных центрах, тормозит способность других центров реагировать на импульсы, имеющие к ним прямое отношение [6, с. 171].

Развитие потребности. Человек обладает способностью превращать в средства удовлетворения своих потребностей различные объекты среды, в том числе, приносящие наслаждение. К.Маркс видел в этом универсальность человека. Новые потребности расширяют представления человека о внешнем мире, и, таким образом, обогащают его внутренний мир, личность. Однако, наряду с этим, возможны и негативные процессы, связанные с приданием исключительной значимости новой потребности, потерей контроля над ней, а, соответственно, и над поведением.

Еще одной формой аддитивного поведения в современных условиях становится компьютерная зависимость. В качестве новой формы болезненного пристрастия (CyberDisorder) она вскоре займет свое место в готовящемся пятом пересмотре Диагностического и Статистического Руководства (DSM-V)-американской классификации психических расстройств, - наряду с другими нехимическими вариантами аддитивного поведения – гэмблингом, любовными, сексуальными, ургентными аддикциями, аддикциями избегания отношений, траты денег и рабочего лиризма.

Технологическое развитие цивилизации привело к широкому использованию компьютеров в повседневной жизни, и человечество вступило в «эру пользователей». Их применение внесло и продолжает вносить очевидные преимущества в профессиональную и учебную деятельность, однако оказывает и негативное влияние на психическое функционирование человека.

Лазарус А. в исследовании операторов-программистов определил 22 наиболее часто встречающихся состояния при работе с компьютером:

- 1) азарт;
- 2) сосредоточенность;
- 3) восторг/восхищение;
- 4) злость/гнев;
- 5) заинтересованность;
- 6) страх/испуг;
- 7) любопытство/любопытность;
- 8) волнение/беспокойство;
- 9) неуверенность;
- 10) неудовлетворенность/недовольство;
- 11) облегчение;
- 12) огорчение;
- 13) равнодушие/безразличие;
- 14) радость;
- 15) раздражение/досада;

- 16) разочарование;
- 17) растерянность/замешательство;
- 18) решительность;
- 19) спокойствие/невозмутимость;
- 20) удивление;
- 21) удовлетворение/удовольствие;
- 22) хорошее настроение [7, с. 173].

Некоторые из этих состояний оказались отчетливо связанными с возрастом исследуемых лиц и временем, расходуемым для работы на компьютере. У подростков и юношей преобладали радость, азарт и заинтересованность. В молодом взрослом возрасте дополнительно отмечено появление сосредоточенности, волнения и беспокойства. В более зрелом возрасте довольно часто встречались неуверенность, растерянность и страх. Установлено также, что состояние «компьютерной тревожности» усиливается по мере увеличения времени работы и более свойственно представителям женского пола.

Тихомирова О.К. описывает следующие нормативные особенности работы на компьютере, которые могут иметь отношение к формированию компьютерной зависимости или возникновению иных проблемных состояний психики у пользователей:

- 1) одновременность нескольких переплетающихся видов деятельности, имеющих отношение к одним и тем же связанным объектам;
- 2) частые смены фокуса внимания (с клавиатуры на экран, на самом экране в пределах основных и дополнительных программ, баз данных и т.п.);
- 3) сочетание действий, направленных на сам компьютер и объекты, находящиеся в окружающей реальности;
- 4) частые сбои, обусловленные содержанием работы, управлением компьютером или же несовершенством существующих технических устройств (например, качеством телефонных линий);
- 5) существование в компьютерном пространстве (cyberspace) - виртуальной реальности, обеспечивающей тотальное насыщение зрительного, слухового и кинестетического анализаторов и таким создающей мощные предпосылки для «обмана» сознания, смешивающего ее с истинной реальностью;
- 6) появление так называемой «устно-письменной речи» в ситуации компьютерной коммуникации [8, с.76].

К позитивным эффектам компьютерной деятельности относится усиление интеллектуальных возможностей человека. Она развивает прогностические функции логического мышления за счет предварительного продумывания и составления алгоритма действия и обеспечивает адекватную специализацию познавательных процессов - восприятия, мышления и памяти. Компьютерная деятельность формирует более совершенную деловую мотивацию в решении профессиональных задач (престижные, статусные, экономические мотивы). Повышает уровень самооценки, эмоциональную и когнитивную удовлетворенность, и даже формирует такие позитивные личностные черты, как деловитость, точность, аккуратность, уверенность в себе, которые могут быть перенесены в другие области жизнедеятельности.

В полярном мире человеческой психики каждый из этих позитивных эффектов, естественно, сталкивается со своей противоположностью. Упрощение решения задач с помощью компьютера снижает требования к интеллектуальным способностям. Процесс принятия решения сводится к его формально-логическим компонентам. Из-за чрезмерной специализации и затруднений в переносе результатов в другие сферы деятельности снижается гибкость познавательных процессов - восприятия, мышления и памяти. Позитивные черты личности трансформируются в педантизм, чрезмерную пунктуальность, ригидность и отрешенность. Изменяется мотивационная сфера, в которой начинают преобладать примитивно игровые или деструктивные побуждения. Деструктивность, порожаемая компьютерной деятельностью, проявляется в таких специфических формах активности как введение «вируса» в компьютерную программу или в феномене «хаккеризма». Кроме того, заостряются присущие невротические проявления или дисгармоническое личностное развитие.

По мнению исследователей А.О. Прохорова, А.Е. Сerezкина аддиктивный потенциал, содержащийся в компьютерной деятельности, проявляется:

- 1) чрезмерной увлеченностью работой в Интернет - собственно поиском информации (нетаголизм, WebAddiction);
- 2) болезненной зависимостью от видеоигр (VideoplaysAddiction);
- 3) поглощенностью общением on-line с друзьями по сети (ChatAddiction). С этими формами компьютерной зависимости уже сталкиваются в своей деятельности психологи-консультанты, волонтеры служб неотложной телефонной помощи и психотерапевты, а также руководители организаций, использующие в своей деятельности Интернет и несущие убытки, если у сотрудников появляется патологическое пристрастие к пребыванию он-лайн [9, с. 58].

Чрезмерная увлеченность работой в Интернет, состоящая в поиске новой информации, среди прочего расширяет возможности активного фантазирования, отождествления себя с персонажами виртуального мира или проигрывания сексуальных фантазий. Из-за неограниченного доступа к информации («информационного вампиризма») она нередко создает иллюзорное ощущение собственной мощи. Особая опасность стать зависимым от Интернет подстерегает тех, для кого компьютерные сети оказываются почти единственным средством коммуникации с миром.

Болезненная зависимость от видеоигр. В настоящее время видеоигры как форма компьютерной деятельности получают все более широкое распространение, причем не только среди представителей подрастающего поколения, для которых игра является ведущей деятельностью, но и среди лиц более старших возрастов. Для многих компьютерные игры становятся единственной целью работы с компьютером.

Среди компьютерных игровых программ выделяются две разновидности:

- 1) программы развлекательного и тренингового типа,
- 2) программы обучающего и развивающего типа [10, с.411].

Первые не требуют особого уровня интеллектуального развития и, в основном, предназначены для тренировки двигательных навыков и быстроты сенсомоторных реакций.

Вместе с тем, компьютерная игра представляет собой новый тип игры, который требует от ребенка не только определенной зрелости сенсомоторных навыков, но и умения длительно наблюдать за своими действиями и анализировать их результаты. Поэтому требуется специальное обучение ребенка навыкам взаимодействия с компьютером, пониманию неизменности и очередности действий, управляющих компьютерной программой, невозможности пропуска одного манипуляторного действия другим.

Опасность, проявляющаяся в болезненной зависимости от игр, состоит в бесконтрольной компьютерной игровой деятельности. Установлено, что своего рода побочными эффектами видеоигр является чрезмерная вовлеченность, нарастание агрессивности, особенно у детей более младшего возраста, повышенный уровень тревожности в отсутствие возможности реализовать игровое пристрастие.

Поглощенность общением с друзьями по сети в качестве варианта аддиктивной зависимости дает возможность найти себе виртуального собеседника, практически удовлетворяющего любым критериям. Важно, что при этом не дается никаких обязательств поддерживать с ним общение в дальнейшем. Эта форма компьютерной зависимости приводит к пренебрежению личностными контактами в реальной жизни и имеет специфические возрастные особенности.

Дети из-за чрезмерного увлечения Chat (общение со сверстниками с аналогичными интересами, «тусовки» в так называемых «ChatRooms») часто просто не могут остановиться и из-за этого нередко опаздывают или вовсе пропускают занятия в школе, и даже при нарастании явлений школьной дезадаптации не имеют силы воли прекратить работу в сети. У некоторых из них мысли о работе в сети возникают сразу после утреннего пробуждения [11, с. 258].

Возникновению зависимости от сверстников по сети у детей способствует хорошо известный специалистам по психологии развития феномен «воображаемого друга», характерный для игрового возраста. Развитие символической игры и активного воображения в это время приводит к появлению (по некоторым данным у 65% детей) «воображаемых друзей» (животных, сверстников, живых или неживых существ), которые выполняют несколько функций: являются компаньонами в игре воображения, появляются в отсутствии реальных друзей или в ситуациях вынужденного или добровольного уединения, становятся конфиденциями для выражения детьми своих сокровенных чувств и оказываются вовлеченными в обсуждение моральных норм и санкций.

В жизни подростка увлечение Chat становится лидирующим. Круг иных интересов сужается. Заинтересованность и эмоциональное оживление в беседе возникает лишь при затрагивании компьютерной темы: в этот момент подросток преображается - у него учащается дыхание, появляется блеск в глазах и краснеет лицо. Диалог превращается в монолог: он может подолгу рассказывать о преимуществах той или иной системы, о возможностях, открывающихся при работе с компьютером. Подростки почти не замечают окружающего, не откликаются на реакции собеседника (элементы аффективно суженного сознания), в ситуациях выбора в подавляющем большинстве случаев предпочтение отдается деятельности, имеющей отношение к компьютеру. Общение с реальными сверстниками ограничивается, они начинают делиться, прежде всего, по признаку наличия компьютера. Все свободное время и карманные деньги тратятся на аксессуары, Широко распространены случаи, когда подростки остаются голодными, откладывая деньги, даваемые родителями на обед, на покупку очередного компакт-диска или какой-то детали для модернизации компьютера. Непосредственно перед ночным сном отмечаются трудности засыпания, чрезмерная экзальтация. Попытки родителей ограничить общение подростков с компьютером вызывает бурную реакцию протеста («За компьютер дети стоят насмерть»). При вынужденном перерыве возникает чувство опустошенности, скуки («не знаю, куда себя деть», «как будто спрыгнул с мчащегося поезда»). Chat приобретает характер

сверхценного увлечения с явным ущербом другим видам деятельности, прежде всего общению с реальными людьми и выраженным аффективным напряжением.

Аналогичные тенденции характерны и для проявлений зависимости в юношеском возрасте. Отдаление от сверстников и сужение круга интересов прогрессирует. Мотив зарабатывания денег с использованием компьютера, появляющийся в это время, увеличивает время работы на нем, а заработанные деньги тратятся на усовершенствование и обеспечение компьютера. Отмечаются значительные трудности во взаимоотношениях с противоположным полом, крайне низкой оказывается мотивация создания собственной семьи.

В молодом взрослом возрасте чрезмерное увлечение компьютерной деятельностью становится характерным для лиц с выраженными чертами инфантилизма, такими как слабо развитое чувство долга, ответственности, стремление к развлекательным мероприятиям, незамедлительному удовлетворению своих желаний и т.д. Например, взрослый мужчина, проживая с женой и ребенком в одной комнате, может играть на компьютере ночи напролет, не обращая внимания, что создает неудобства для остальной семьи. Или психолог-консультант в рабочее время запирается в кабинете и часами играет на компьютере, в то время как его безуспешно разыскивают клиенты.

Распознавание компьютерной зависимости в телефонном консультировании проводится и использованием приемов активного выслушивания. Консультативная беседа касается выяснения следующих обстоятельств, имеющих отношение к болезненному пристрастию:

- 1) наличия потребности во все большем времени работы на компьютере для достижения удовлетворения;
- 2) снижения эффективности работы на компьютере за аналогичный промежуток времени;
- 3) наличия следующих признаков (двух или более), возникающих при прекращении или значительном уменьшении времени работы на компьютере:

- речедвигательного беспокойства (суетливости);
- тревоги;
- сниженного фона настроения, чувства опустошенности;
- навязчивых мыслей о компьютере;

активных действий, предпринимаемых для возобновления работы на компьютере (среди которых - конфликты в семье и на работе, частые посещения знакомых, имеющих компьютер в неподходящее время, не взирая на реакции хозяев, совершение краж компьютеров и комплектующих, пренебрежение семейными и служебными обязанностями, нарушение межличностных контактов и т.п.),

- уменьшения или исчезновения вышеперечисленных признаков при возобновлении работы на компьютере;

- 4) наличия непреодолимого желания и/или безуспешных попыток прекратить или контролировать работу на компьютере;

- 5) большого количества времени, посвящаемого деятельности, имеющей отношение к обеспечению работы на компьютере (покупка литературы и комплектующих, поиски новых программ и т.п.);

- 6) прекращения, сокращения или видоизменения актуальных ранее видов социальной деятельности;

- 7) продолжения работы на компьютере, несмотря на явные психологические проблемы (депривацию сна, семейные проблемы, супружеские конфликты, опоздания на работу и утренние встречи, пренебрежение служебными обязанностями, снижение продуктивности в учебе или работе и т.п.) [12, с. 185].

Зарубежом существует несколько он-лайн центров поддержки интернет-аддиктов, один из которых основан Кимберли Янг, самым известным исследователем компьютерной зависимости. В Рунете на сегодняшний день есть Служба Анонимной помощи пользователям Интернет, предлагающая психологическую поддержку он-лайн с помощью ICQ – сетевого аналога службы неотложной телефонной помощи и «Виртуальной психологической службы». Как бы ни были хороши эти виртуальные службы психологической помощи все же большинство специалистов рекомендуют очную индивидуальную и/или групповую психотерапию с акцентом на работе с образами, эмоциями, так как зависимые лица, как правило, испытывают значительные затруднения в эмоциональном плане. Учитывая определенные трудности в осуществлении межличностных взаимодействий и социальной адаптации у лиц, страдающих интернет-зависимостью, в лечении предпочтительнее использовать именно групповые варианты психотерапии.

Литература

- 1 Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена интернет-аддикции. – М., 2009. – 324 с.
- 2 Егоров А.Ю. Нехимические зависимости: Монография. – СПб: Нева, 2009. – 279 с.
- 3 Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. – М.: Медицина, 1979. – 608 с.
- 4 Хомерики Н.С. Индивидуально-психологические особенности подростковой интернет-зависимым поведением. Автореф.... к.псих.наук. – СПб, 2013. – 23 с.

- 5 Шабалина В. Особенности консультирования по вопросам ВИЧ-инфекции и психосоциальная поддержка пациентов, имеющих зависимость от ПАВ [электронный ресурс] www.narcom.ru
- 6 Ухтомский А.А. Учение о доминанте /Собр. Соч. Т.1. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1950.- 371с
- 7 Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. - СПб.:Речь, 2001. - 256 с.
- 8 Тихомирова О.К. Психология компьютеризации. - Киев, 1988. - 128 с.
- 9 Прохоров А.О., Сережкина А.Е. Особенности психических состояний пользователей ЭВМ в процессе компьютеризированного обучения // Вопросы психологии. - М., 1995. - № 3. - С.53-61.
- 10 Emes C.E. Is Mr. Pac Man eating our children? A review of the effect of video games on children // Can.J.Psychiatry, 1997, v.42, n.4, P.409-414.
- 11 Zyss T., Boron J. The world of computer games I: A new entertainment medium and new danger // Psychiatr. Pol., 1996, v.30, n.2, P.255-266.
- 12 Садовская Н.А., Горский В.Д. Компьютеры и одаренные дети // Вопросы психологии. - М., 1991. - № 2. - С.183-186.

References

- 1 Voiskunsky A.E. Psikhologicheskie issledovaniya phenomena internet addikcii. - M., 2009. - 324 s.
- 2 Yegorov A. Yu. Nekhimicheskie zavisimosti: Monografiya. - SPb: Neva, 2009. - 279 s.
- 3 Kovalev V.V. Psikhiatriya detskogo vozrasta. - M.: Medicina, 1979. - 608 s.
- 4 Khomeriki N.S. Individualno-psikhologicheskie osobennosti podrostkovo internet-zavisimym povedeniem. Avtoref... cand.psikh.nauk. - SPb, 2013. - 23 s.
- 5 Shabalina V. Osobennosti konsultirovaniya po voprosam VICH-infekcii i psikhosocialnaya podderzhka pacientov, imeyushchikh zavisimost ot PAV [elektronnyy resurs] www.narcom.ru
- 6 Ukhtomsky A.A. Uchenie o dominante /Sobr. Soch. T.1. - L.: Izd-vo LGU, 1950.- 371s.
- 7 Lazarus A. Kratkosrochnaya multimodalnaya psikhoterapiya.- SPb.: Rech, 2001. - 256 s.
- 8 Tikhomirova O.K. Psikhologiya kompyuterizatsii. - Kiev, 1988. - 128 s.
- 9 Prokhorov A.O., Serezhkina A.E. Osobennosti psikhicheskikh sostoyaniy polzovatelei EVM v processe kompyuterizirovannogo obucheniya // Voprosy psikhologii. - M., 1995, № 3, - S.53-61.
- 10 Emes C.E. Is Mr. Pac Man eating our children? A review of the effect of video games on children // Can.J.Psychiatry, 1997, v.42, n.4, P.409-414.
- 11 Zyss T., Boron J. The world of computer games I: A new entertainment medium and new danger // Psychiatr. Pol., 1996, v.30, n.2, P.255-266.
- 12 Sadovskaya N.A., Gorsky V.D. Kompyutery i odarennnye deti //Voprosy technologii. - M, 1991, № 2, - S.183-186.

Д.В. Лепешев, Н. Б.Сұлтанбаев. Жасөспірімдердің компьютерлік тәуелділігі арқылы аддиктивті мінез-құлықтың заманауи мәселелері.

Авторлық ұжыммен ұсынылған заманауи ғылыми әдебиетті теориялық талдау заманауи қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – компьютерлік тәуелділік арқылы жасөспірімдердің аддиктивті мінез-құлқына арналған.

Өркениеттің технологиялық дамуы күнделікті өмірде компьютерлерді кең қолданысына әкелді, және адамзат «пайдаланушылар эрасына» аяқ басты. Оларды кеңінен қолдану кәсіби және оқу қызметтеріне мәнді артықшылықтар әкелді және әкелуді жалғастыруда, бірақ адамның психикалық функционалдауына келеңсіз әсер етуде.

Авторлық ұжым, жасөспірімдер тұлғаның жастық жетілмеуі салдарынан және оның құрылымының тұрақсыздығынан әртүрлі келеңсіз әсерлерге осал болады деп санайды.

Авторлар оқырманға тәуелділіктердің формалары мен түрлеріне назар аударуға ұсынады, компьютерлік ойындарға құмарлықтың негізгі себептері қарастырылады және оқырман назарын білімнің берілген аймағындағы зерттеушілермен көтерілген мәселеге шоғырландырады.

Түйін сөздер: жасөспірімдердің аддиктивті мінез-құлқы, компьютерлік тораптар, Интернет, доминанта, компьютерлік тәуелділік, тәуелділіктің дамуы, ақпараттық қансорғыштық.

D.V. Lepeshev, N.B. Sultanbayev. Modern problems of addictive behaviour through teenagers computer dependency

The theoretical analysis of modern scientific literature presented by a group of authors is devoted to one of actual problems of modern society - to addictive behavior of teenagers through computer dependency.

Technological development of a civilization led to wide use of computers in everyday life and the mankind entered “an era of users”. Its application brought and continues to bring obvious advantages in professional and educational activity, however has also negative impact on mental functioning of the person.

The group of authors considers that teenagers owing to age immaturity of the personality and instability of its structure are most vulnerable for any negative impacts.

Authors suggest the reader to pay attention to forms and types of dependency, consider the main reasons for dependence on computer games, and concentrate attention of the reader to the problem lifted by researchers in the field of knowledge.

Key words: *addictive behavior of teenagers, computer networks, Internet, dominant, computer dependency, dependence development, information vampirism.*

Поступила в редакцию 15.09.2015.

ӨЖ 316.6:005.32

А.Р. МАНДЫКАЕВА

психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.

КОУЧИНГТІҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Мақалада коучингтің теориялық, әдіснамалық, философиялық және психологиялық мәселелері баяндалады. Ұйымның бірлескен мәдениетін қалыптастыруға, қызметкерлерді жетілдіру технологиясына, кәсіпорын стратегиясын құруға және жүзеге асыруға бірегей жүйелік тәсілдеме ретінде соңғы кездері коучингтің маңызы артуда.

Түйін сөздер: *коуч, коучинг, Сократтық диалог әдісі, эмоциялық менеджмент.*

Соңғы он жылдықта басқармада ұйым қызметкерлерімен басшылықта жаңа бағыттардың әзірленуін талап еткен бизнес-үдерістерді технологияландыру үрдісінің күшеюі және әріптестіктің жетілуі болды. Ұйымның бірлескен мәдениетін қалыптастыруға, қызметкерлерді жетілдіру технологиясына, кәсіпорын стратегиясын құруға және жүзеге асыруға бірегей жүйелік тәсілдеме ретінде соңғы кездері коучинг өте жиі қолданылады.

«Коуч» сөзі – тіптен жаңа емес. Шығу тегі венгерлік бола тұра, ол сөз Англияда XVI ғасырда орнықты және ол кезде пәуеске, арба деген мағынаны білдірді. Бұл жерде терминнің терең аналогияларының бірі – «мақсатқа тез жеткізетін және жол бойымен қозғалуға көмектесетін» қарастырылады. Кейінірек, XIX ғасырдың екінші жартысында ағылшын студенттері осы терминмен жеке репетиторларды атады. XIX ғасырдың тоқсаныншы жылдарының басында бұл сөз спорт жаттықтырушысының атауы ретінде спорт сөздік қорына бекем енді. Кейіннен, теориялық қордың жетілуімен және қолданылу аясының кеңеюімен, «коучинг» термині үгіттеумен, тәлімгерлікпен, нұсқаушылықпен және кеңес берумен байланысты қызмет салаларының айтарлықтай көптеген сандарында тарала бастады [1,68].

Коучинг (ағылш. coaching – жөн сілтеу, жігерлендіру, арнайы мақсаттар үшін жаттықтыру, белгілі мәселелерді шешуге дайындау) – бұл тұлға потенциалының және бірге қызмет ететін адамдар тобының жетілуіне мүмкіндік беретін, сондай-ақ осы потенциалдың максимал ашылуын және тиімді жүзеге асуын қамтамасыз ететін қағидаттар мен тәсілдер жүйесі. Терминнің негізгі көпшілік мақұлдаған мғыналары мынандай:

- жоғары жетістіктер спортындағы жеке кеңес беру;
- басшылықтың жетілуге бағытталған ерекше стилі;
- орта және жоғары деңгейдің басқарушы қызметкерлері және жоба-менеджерлері үшін жеке және топтық кеңес беру түрі.

Ағылшын нұсқасында «coaching» сөзіне «co-achieving» – жетістікке бірге жету, жәрдемдесу сөзін салыстыруға болады. Бұл кеңесші мен клиенттің ортақ іс-әрекеті ретінде коучинг үдерісі түсінігін анық қамтып көрсетеді [2,9].

«Коуч» терминімен коуч-кеңес беру коуч-үдерісін өткізетін маманды көрсетеді; «коучтеуші» термині – жеке адам сияқты команда, тұтас алғанда ұйым ретінде бола алатын клиент.

Сократтық диалог әдісі – бұл сұрақтарды логикалық реттілікпен қоюдың арнайы ұйымдасқан жүйесі: әрбір кейінгі сұрақ сұхбаттасушының алдыңғы жауабымен қамтамасыз етіледі. Белгілі болғандай, диалогтың соқраттық шеберлігінің негізгі қағидалары келесілерден тұрады:

1) Сократ барлық білім адамда әлдеқашаннан бар болады деген нұсқамаға сүйенді. Адам білім толықтығына ие. Сана-сезім өзінен шындықтың барлық түсінігін жинайды және содан ғана ол осы түсінікті алады;

2) негізгі қағидаттардың бірі антидогматизм болып табылады, ол, сонымен қатар, сенімді білімді иеленуге наразылықтардан бас тартуды білдірген;

3) Сократ білім жай пікірге қарағанда үлкен бір нәрсе екенін бірінші түсінген. Білімді дайын күйінде алуға болмайды. Адам оған «ие» болу, «оның ақиқатына көну» үшін дәуір күш жұмсауы керек. Сократтың пікірі бойынша, адамға (жеке) сол ойшыл субъектпен игерілген тек сол білімі ғана берік және бағалы;

4) мұғалімнің міндеті адамға білімді табуға көмектесу болып табылады [3, 29].

Заманауи коучингке Зигмунд Фрейд, Карл Юнг және Альфред Адлер теориялары алдын ала әкелді.

3. Фрейд екпін жасаған символикалық ойлау коучтар үшін өте пайдалы болып табылады, өйткені олар клиенттердің жиі олардың санасыздығында жасырылған немесе көмілген және тек қана өмірді саналы және мақсатты бағытталған талдауы кезінде анықталатын олардың күшті жақтарын ашуға көмектесе алады. Альфред Адлер, мысалға, өзін «жеке мұғалім» ретінде елестетті. Ол әр адамды жеке өмірінің құрушысы және жаратушысы ретінде көрді және өзінің клиенттерін мақсаттарды қоюға, өмірін жоспарлауға, өзінің болашағын ойлап шығаруға жиі қызықтырды, бұл коучингтің жұмыс қағидаты болып табылады. Карл Юнг біз өз болашағымызды елестету және мақсатты бағытталған өмір арқылы жасай аламыз деп айтылған теологиялық теорияға және «болашақты бағдарлауға» сенді. Карл Юнг жиі өзінің клиенттерін өздерінің табиғи қабілеттіліктері мен дарындарын көрсете отырып, саналы түрде өмір сүруге, «мақсатпен өмір сүре отырып», даралыққа қозғалуға ынталандырды [4,28].

Сонымен қатар, гуманистік психология коучингтің дамуына өз үлесін қосты. Ол жиырмасыншы ғасырдың екінші жартысында қалыптаса бастады. 1951 жылы К.Рожжерс «шартсыз оң қарым-қатынас» деп атағанды клиентке беретін, терапевтік одақты құрудың арқасында клиентте өзгеру және өсуқабілеті бар екендігі болжанатын, қарым-қатынасқа кеңес беруді және психотерапияны қозғаған «Клиентке бағытталған терапия» атты Карл Рождерстің жұмысы жарық көрді [5,72]. Бұл бүгін күні жеке коучинг деп аталатынға келешекте елеулі қадам болды.

Басқа белгілі ғалым, гуманистік психологияның негізін салушы Абрахам Маслоу өзінің«Тіршілік психологиясына» монографиясында (1968) адамдардың қажеттіліктері мен уәждемелерін зерттей отырып, адам бастапқыдан денсаулық пен бақытты іздеуші жаратылыс дегенге негізделді. Жеке өсуге кедергілер жойылған кезде, адам өзін өзектендіруге және шығармашылыққа өтеді. Абрахам Маслоу бұл деңгейдегі қажеттіліктер Жоғарғы Мені жетілдіру облысында жатыр деп болжады [6,37].

Коучинг бұл сөздің заманауи түсінігінде Америкада жиырмасыншы ғасырдың 80-ші жылдары туындады. Осы үдерістің негізгі тұлғалары Тим Гэллви, Томас Дж. Леонард пен Джон Уитмор болды.

Заманауи бизнес-ұйымдар үшін басшылар, топ-менеджерлер эмоциялық білікті болғаны маңызды, яғни, эмоциялық менеджментті қолдануы керек: ұйымға оң эмоциялық жағдай беру, қызметкерлердің эмоциялық белгілерінен ақпаратты ала білу, эмоция энергиясын қолдану, қызметкерлерде тиімді қызметкерлікке қажетті күй тудыратын ұйымдық мәдениет құру. Эмоцияны ашық көрсетуге, ол туралы айтуға, адамдардың сезімдері мен жағдайын құрылымдық арнаға бағыттауға болатын ұйымдарда қызметкерлердің қарым-қатынас үдерістері тиімдірек. Осындай компанияларда жоғары еңбек өнімділігі, жағымды микроклимат, шиеленістің төмендеуі, адекватты шешімдерді қабылдау байқалады. Эмоция ескерілмейтін жерлерде қызметкерлер адалдығы аз, стресс көп, кадрлар тұрақтамауы байқалады, адамдар жиі ауырады.

Үздік басшылар мен үздік компаниялар зерттеулерінің нәтижелері бойынша айқындалғандай, эмоциялық ақылды немесе білікті көшбасшылар көп деңгейде интеллектуалды ақылға немесе менеджмент саласындағы біліміне сүйенетіндерге қарағанда өте үлкен нәтижелерге жетеді. Адамдарды түсінетін «Эмоциялық ақылды компанияларда» нәтижелері бойынша осындай түсініктері жоқ компанияларды жиі-жиі басып озады [7,28].

«Заманауи іскерлік өмірдің қарқыны, шақыруы және талаптары тұрақты күшейеді, және де қазір енді когнитивтік қабілеттілік деңгейінде жұмыс жасау жеткіліксіз. Бізге қатысу және жеңіске жету үшін өзімізді толықтай іске қосу керек, және бұл біздің барлық эмоциялық мүмкіндіктерімізді қосуды талап етеді. Осы қосылудан пайда біздің жұмыстағы терең өзіндік таным мен эмоциялық фактор ролін түсіну арқылы тиімділікті арттырғанда анық болады. Осылайша, біз ең жақсы шешімдер мен нәтижелер құру үшін өзімізде ресурстық жағдайды құра аламыз» [8,56].

Осылайша, коучинг философиясы адам табиғатынан онымен толықтай жүзеге асырылмайтын шексіз дарынға және ірі әлеуетке ие болатындығына негізделеді. Оның басында барлық сұрақтарға жауап болады. Коучинг мақсаты – адамды қайта жасау емес, оның әлеуетін ашу. Міне, сол үшін коуч дайын кеңестер мен ұсыныстарды бермейді, бірақ клиентке маңызды мәселелердің меншікті шешімдерін табуға көмектеседі.

Коучингтің бизнес-үдерістерді оңтайландырудың басқа технологияларынан түбегейлі айырмашылықтары неде деген ой туындайды.

Ұйымдық үдерістерді оңтайландыруға мүмкіндік беретін технологияларға тәлімгерлікті, тренингті, кеңес беруді жатқызуға болады.

Коучингке мағыналық және үдерістік жақын әдіс – тәлімгерлік (кандай да бір өмір немесе мансап мәселелеріжөніндегі жалпы нұсқаулар немесе кеңестер). Мәселелердің кең ауқымын қамтитын тәлімгерлік коучингке қарағанда нақты икемділікке немесе қызмет саласына қатысты жалпылау үдеріс болып табылады. Көбінесе тәлімгер ол жетектейтін адамға қарағанда жоғарырақ орында тұрады. Тәлімгер – бұл жеке деңгейде жетектелуші үшін бағдар бола алатын рөлдік модель, және, әрине, белгілі кәсіби салада бедел. Ал коуч клиентке қатысты жоғары тұрушылықты қажет етпейді. Сондай-ақ, коуч пен қызметкер арасындағы қарым-қатынас тәлімгер мен қызметкердің қарым-қатынасы сияқты жеке болып табылмайды: соңғысы өзінің коучын жақсы көру қажеттілігін сезінбейді, тәлімгер жағдайында мұндай қажеттілік, әдеттегідей, қатысты. Коучинг

бір ерекше нәрсені қозғайтын болса, тәлімгерлік мансаптың және өмірлік тәжірибенің жалпы мәселелеріне қатысты.

Коучингпен жиі байланысатын басқа әдіс тренинг деп аталады. Тренинг – бұл жаңа дағдыны иеленуге немесе жаңа білімді меңгеруге көмектесетін үдеріс. Нәтижесінде жеке адам белгілі жұмысты орындау үшін құралдарға ие болады, сондықтан саналы білімсіздіктен саналы біліктілікке ауысады. Коучинг субъект саналы немесе санасыз білікті болған кезде орындалады, алайда өзінің қызметінің келесі деңгейіне көшуді қажет етеді. Бұл әдіс адамдарға жұмыстан қол үзбей жүзеге асырылуға көмектесуге, және де, сәйкесінше, олардың қызметінің тиімділігін оңтайландыруға бағытталған, бірақ жаңа бірденеге үйретуге емес. Коучингтің орталық міндеті бар білім мен икемділіктерді (әлеуметтік нұсқамалар мен үйреншікті тәсілдерді қайта қарастырумен байланыста, талап етілкен кезде) қолдану болып табылады.

Коучинг психотерапия мен кеңес беруге жақын, бірақ оларды алмастырмайды, керісінше, олармен бәсекелеседі және оларды толықтырады. Психотерапевт өткенмен жұмыс жасайды, ал коуч қазіргі мен болашаққа бағытталады, клиенттің алдында тұрған мәселелерді шешуге көмектеседі. Кеңес беруші нақты пәндік салада дайын шешімдерді береді, ал коуч клиентке өзінің шешімін қабылдауға көмектеседі.

Кеңес беруде коучингтің тәсілдеріне ұқсас тәсілдер қолданылады. Өзгешіліктері келесідей болады: клиенттің ерекше мәселесін шеше отырып, кеңес беруші қызмет тиімділігіне қарағанда көбінесе эмоция мен сезімдерге мән береді. Кеңес беру барысында пайда болған мәселелердің себептері анықталады, жеке адамның бұрынғы жеке тәжірибесі қарастырылады. Коучинг болашаққа назарын аударады, ал қазіргі енді бастапқы позиция болып табылады. Коучингтің міндеті – алдын-ала ескерілген мақсатқа қозғалу бағытын құрастыру. Кеңес берушіге тек мәселе туындаған кезде ғана жүгінеді. Коучингке жұмыстағы кемшіліктерді жою үшін сияқты, енді жетістікті болған қызметінің тиімділігін арттыру үшін де жүгінуге болады» [9,16].

Бейнелеп айтқанда, егер тәлімгерлік – бұл «Мен сияқты жаса!», тренинг – бұл «Білмесең – үйретеміз», кеңес беру – бұл «Мен саған көмектесемін» болса, онда коучинг – бұл «Қалайсың және істей аламын!». Коучинг әдіснамасының және құралдарының негізі – интерактивтік қарым-қатынас, пікірталас: сұрақ-жауап (Q&A). Сырттан «жаңа», тәуелсіз көзқарас, коуч пен клиенттің серіктестік (теңқұқылы) қарым-қатынасы, коучтың тәжірибесі және кәсіпқойлығы коучингтің синергетикалық нәтижесін күшейтеді.

Коучинг, әдетте, коуч пен коучтелушінің коучинг сессиясы деп аталатын тұрақты кездесулері түрінде (немесе телефонмен әңгімелесу, телеконференциялар) өткізіледі, алайда ол кейде клиенттің нақты қызметіне де енгізілген: мәжілістер, келіссөздер, шешімдерді дайындау және қабылдау, көмекшімен жұмыс, жұрт алдында сөз сөйлеу және т.с.с. кезінде кеңес беру.

Соңғы кездері бір-бірінен қашықтықта тұратын коуч пен оның клиентіне уақытша аймақта мәселені шешуге мүмкіндік беретін, коучингті өте мобильді етіп, e-mail көмегімен электронды коучинг, сондай-ақ on-line тәртібіндегі кеңес беру кеңінен қолданылады.

Әдебиеттер

- 1 Никитина Т.А., Шаталина М.А. Основы коучинга : учеб. пособие. – Самара: Самар. гос. пед. ун-т, 2007. – 184 с.
- 2 Голлман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Голлман, Р. Бояцис, Э. Макки. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
- 3 Грант Э. Коучинг принятия решений / Э. Грант, Дж. Грин. – СПб., 2005.
- 4 Дауни М. Эффективный коучинг : пер. с англ. / М. Дауни. – М., 2005.
- 5 Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004.
- 6 Дудченко В.С. Абсолютный консультант или секреты успешного консультирования / В.С. Дудченко. – М.: Кватро-Принт, 2004. – 240 с.
- 7 Кимски-Хауз Г. Коактивный коучинг : пер. с англ. / Г. Кимски-Хауз, Ф. Сандал, Л. Уитворт. – М., 2004. – 185 с.
- 8 Кичаев А. Технологии достижения целей : РК-пособие в стиле коучинг / А. Кичаев. – М., 2004.
- 9 Кобзева В. Управление эмоциями в бизнес-сфере / В. Кобзева // Корпоративная культура. – 2005. – № 4.

References

- 1 Nikitina TA, MA Shatalina Fundamentals of Coaching: Proc. Guide - Samara: Samara. state. ped. University Press, 2007. – 184 p.
- 2 Goleman D. Emotional Leadership: The art of managing people on the basis of emotional intelligence / Goleman D., R. Boyatzis E. McKee. – M.: Harvard Business Review, 2005.
- 3 Grant E. Coaching decision / E. Grant, George. Green. – St. Petersburg, 2005.
- 4 Downey M. Effective Coaching: lane. from English. / M. Downey. – M., 2005.
- 5 Dilts R. Coaching with NLP / R. Dilts. – SPb.: Prime-Euro-roznak, 2004.
- 6 Dudchenko VS Absolute consultant or the secrets of successful consultation / VS Dudchenko. – M.: Quattro-Print, 2004. – 240 p.
- 7 Kimski Hauz G. Koaktivny coaching: lane. from English. / G. Kimski-House, Sandal F., L. Whitworth. – M., 2004. – 185 p.
- 8 Kitsch A. Technologies achieve the objectives: RK-manual style of coaching / A Kichaev. – M., 2004.

9 Kobzev V. Management of emotions in the business area / V. Kobzev // Corporate Culture. – 2005. – № 4.

Мандыкаева Алмагуль Рамазановна, к.психол.н., ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана. Философские и психологические основы коучинга.

В статье рассматриваются теоретические, методологические, философские а также психологические проблемы коучинга. В качестве уникального системного подхода к формированию корпоративной культуры организации, технологии развития сотрудников, построения и реализации стратегий предприятий все чаще в последнее время используется коучинг.

Ключевые слова: коуч, коучинг, метод Сократовского диалога, эмоциональный менеджмент.

Mandykayeva Almagul Ramazankyzy. Candidate of psychological Science, ENU named after L.N.Gumilyov, Astana city. Philosophical and psychological foundationsof coaching.

The article discusses the theoretical, methodological, philosophical and psychological problems of coaching. In the last few years coaching increasingly is used as a unique system approach to the formation corporate culture of the organization, staff development technology, construction and implementation of the strategy of the enterprises.

Key words: coach, coaching, method of Socratic dialogue, emotional management.

Редакцияға 22.09.2015 қабылданды.

УДК 159.922

М.Ж. МОЛДАГАЛИЕВ

кандидат психологических наук

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

В статье рассматриваются динамические компоненты национального характера как неотъемлемая часть этнопсихологических особенностей представителей того или иного этноса. Представлены результаты психологических исследований особенностей ролевого поведения представителей этнических групп. В качестве критериев выбраны параметры предметной и социальной пластичности, а также коммуникативности.

Ключевые слова: динамическая сторона национальной психологии, этнопсихологические особенности, ролевое поведение, предметная и социальная пластичность, коммуникативность.

Важной составляющей развития общества являются стабильные межэтнические отношения. Особенно актуально это для Республики Казахстан, где проживает множество различных национальностей, имеющих своеобразную культуру, мировоззрение, поведенческие стереотипы, зачастую радикально отличающиеся друг от друга.

Длительный опыт совместного проживания в период существования СССР, толерантность казахского этноса, заложили мощный фундамент мирных добрососедских отношений. Как показало прошедшее время, политика государства по сохранению стабильности многонационального казахстанского общества доказала свою состоятельность и верность выбранным реформам. Благоприятная межэтническая ситуация была связана с рядом объективных факторов, в число которых входит, прежде всего, взвешенная политика, проводимая Главой государства. Однако с течением времени этническая идентичность стала превалировать над государственной, рост национального самосознания стал фактором, требующим учета при проведении любых политических, экономических реформ.

Наша страна является полиэтническим и поликультурным государством. На его территории проживают представители более 120 национальностей. Каждый этнос в отдельности обладает определенными национальными особенностями, которые в целом формируют его национальный характер, отражающийся в этнической культуре, языке, традициях и обычаях данной этнической группы.

Проблема состоит в необходимости учета современных реалий трансформации самосознания отдельного конкретного человека и социальных групп в целом. Сегодня уже очевидно, что социализация личности имеет этническую специфику, игнорирование которой чревато существенным упрощением представлений об этом процессе.

В данной статье рассмотрим результаты проведенных исследований динамической стороны психологии нации, характеризующей своеобразие протекания психических процессов и состояний, специфику взаимодействия, взаимоотношений и общения представителей конкретных этнических общностей, которая позволяет выявить специфику проявления и функционирования национально-психологических явлений.

В структуре динамической стороны национальной психологии выделяют:

1. Мотивационно-фоновые особенности;
2. Интеллектуально-познавательные особенности;
3. Эмоционально-волевые особенности;
4. Коммуникативно-поведенческие особенности [1].

Первый компонент структуры – мотивационно-фоновые особенности – указывает на своеобразие мотивации и поведения представителей той или иной этнической общности. Интеллектуально-познавательные особенности выражают отличительные черты восприятия и мышления конкретной этнической группы, предоставляя ее членам возможность по-особому воспринимать и оценивать окружающую действительность [1].

Эмоционально-волевые особенности связаны со спецификой проявления эмоций и волевых качеств представителей конкретной этнической группы, влияющих на результат их деятельности. Следует отметить, что данные особенности характеризуются не наличием или отсутствием у разных народов эмоционально-волевых черт, а спецификой их соотношения в национальном характере, динамикой протекания чувств и проявления воли, своеобразием национальной установки на эмоциональную и волевою активность [1].

Коммуникативно-поведенческие особенности характеризуют способы взаимодействия, общения представителей разных культурных социумов, проявляясь во взглядах и внешних формах их поведения в той или иной социальной сфере. Практика показывает, насколько важно владение невербальными средствами общения, которые, бесспорно, приближают участников диалога к полноценному коммуникативному процессу.

Для изучения динамических компонентов национальных особенностей было проведено изучение этнопсихологических характеристик представителей различных этнических групп, проживающих в Казахстане.

Методы исследования: в качестве диагностического инструментария была выбрана методика диагностики умений осуществления ролевого поведения Прыгунова П.Я. Данная методика измеряет представленность в структуре личности таких характеристик как социальная пластичность, предметная пластичность, коммуникативность, выступающих значимыми характеристиками представителей различных этнических групп [2].

Социальная пластичность: степень легкости (трудности) переключения в процессе общения одного человека с другим, склонность к разнообразию коммуникативных программ, готовность к разнообразным неосознаваемым социальным контактам.

Предметная пластичность: степень легкости (трудности) переключения с одного предмета деятельности на другой, быстрота перехода с одних способов мышления на другие в процессе взаимодействия с предметом, средой, стремление к разнообразию предметных форм деятельности.

Коммуникативность: черта характера, развивающаяся на основе общительности, которая закрепляется в поведении и является предпосылкой для формирования таких качеств, как, например, общение, социальная перцепция, рефлексия, эмпатия, проявление интереса к людям.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 60 вопросов, на которые респонденты должны ответить утвердительно либо отрицательно. Подсчет осуществляется по ключам.

В качестве респондентов выступили представители шести этнических групп, населяющих РК: казахи, русские, украинцы, уйгуры, узбеки, татары. Выбор этих этнических общностей определялся в соответствии с данными Агентства РК по статистике, в которых указывается, что удельный вес каждого из этих этносов превышает 1% от всего населения Казахстана. Опросом было охвачено 458 респондентов, в совершенстве владеющих русским языком.

Результаты исследования:

По результатам исследования высоким уровнем предметной пластичности относительно других этнических групп характеризуются русские и уйгуры (52% и 47% соответственно).



Рисунок 1 – Показатели предметной пластичности по 6 группам обследуемых

Эти данные свидетельствуют о том, что представителей этих этнических групп отличает высокая степень легкости переключения с одного предмета деятельности на другой, быстрота перехода с одних способов мышления на другие в процессе взаимодействия с предметом, средой, стремление к разнообразию предметных форм деятельности (рисунок 1).

По показателям социальной пластичности (характеристики степени легкости (трудности) переключения в процессе общения одного человека с другим, склонности к разнообразию коммуникативных программ, готовности к разнообразным неосознаваемым социальным контактам) высокие результаты показали узбеки (36%) и татары (38%) (рисунок 2).



Рисунок 2 – Показатели социальной пластичности по 6 группам исследуемых

Коммуникативность как черта характера, развивающаяся на основе общительности, которая закрепляется в поведении и является предпосылкой для формирования таких качеств, как общение, социальная перцепция, рефлексия, эмпатия, проявление интереса к людям в большей степени представлена в особенностях представителей казахского (47%) и украинского (39%) народов (рисунок 3).

Для определения достоверности различий полученных данных мы применили математический критерий ϕ^* - угловое преобразование Фишера. Суть метода углового преобразования Фишера состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. По таблицам величин угла ϕ^* (в радианах) определяются величины ϕ , соответствующие процентным долям в каждой из групп. Затем подсчитывается эмпирическое значение ϕ^* .

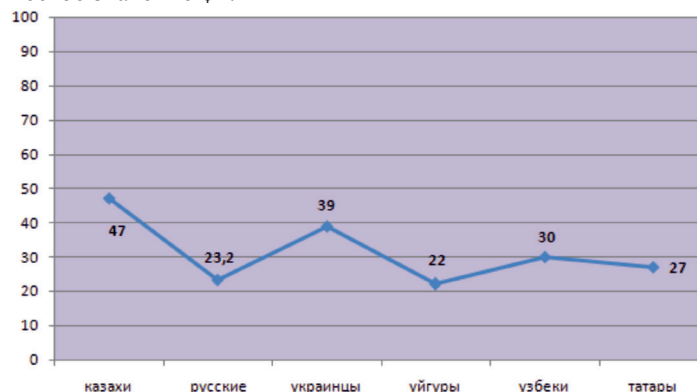


Рисунок 3 – Показатели коммуникативности по 6 группам исследуемых

Таким образом, применение критерия (ϕ^* — угловое преобразование Фишера показало, что между показателями этнических групп имеются существенныестатистические различия:

- 1) по показателям предметной пластичности между русскими, уйгурами и представителями казахского, украинского этноса, при $\phi^*=1,88$ $p \leq 0,05$ и $\phi^*=1,79$ $p \leq 0,05$ соответственно;
- 2) по показателям социальной пластичности между узбеками, татарами и представителями уйгурских респондентов при $\phi^*=1,68$ $p \leq 0,05$, при $\phi^*=1,91$ $p \leq 0,05$ соответственно;
- 3) по показателям коммуникативности между казахами и русскими и уйгурами при $\phi^*=1,74$ $p \leq 0,05$ и $\phi^*=1,8$ $p \leq 0,05$ соответственно;
- 4) по показателям склонности к перевоплощению между уйгурами, узбеками и представителями казахского, украинского и татарского этносов при $\phi^*=1,65$ $p \leq 0,05$, $\phi^*=1,66$ $p \leq 0,05$, $\phi^*=1,66$ $p \leq 0,05$ соответственно.

Выводы исследования:

Существуют определенные этнопсихологические различия представителей казахского, русского, уйгурского, украинского, татарского, узбекского этносов по особенностям ролевого поведения. Использование

методов математической обработки результатов исследования (корреляционный анализ, φ^* - угловое преобразование Фишера) свидетельствует о достоверности полученных выводов.

Национальные и культурные традиции являются одной из главных детерминант поведения, основой внутренней и внешней мотивации представителей разных народов. По этой причине особенности их психики нельзя изучать без учета влияния на них культуры и национальной принадлежности, поскольку все без исключения психические феномены, а в особенности высшие психические функции человека, обязательно «утверждаются» культурой того или иного народа. Таким образом, они закрепляются в интерсубъективном пространстве культуры, в целом, и в индивидуальном национальном сознании её носителей.

Гачев Г.Д. отмечает, что «национальный характер народа, мысли, литературы — очень «хитрая» и трудно уловимая «материя». Ощущаешь, что он есть, но как только пытаешься его о-предел—ить в слова, — он часто улетучивается, и ловишь себя на том, что говоришь банальности, вещи необязательные, или усматриваешь в нем то, что присуще не только ему, а любому, всем народам. Избежать этой опасности нельзя, можно лишь постоянно помнить о ней и пытаться с ней бороться — но не победить» (Пименов, 1994) [3].

Представляется совершенно очевидным, что характер этноса — не сумма характеров отдельных его представителей, а фиксация типических черт, которые присутствуют в разной степени и в разных сочетаниях у значительного числа индивидов. В этой связи Кон И.С. подчеркивает, «чтобы понять характер народа, нужно изучать, прежде всего, его историю, общественный строй и культуру» (Кон, 1971) [4].

Таким образом, недопустимо рассматривать какие-либо черты как достояние отдельных этнических общностей, уникальны не черты и не их сумма, а структура [5].

Кроме того, черты характера можно понять лишь в соотношении с общей системой ценностей, зависящей от социально-экономических и географических условий, от образа жизни народа.

Проведенное этнопсихологическое исследование также указывает на богатство динамических проявлений национальных особенностей.

Литература

- 1 Крысько В.Г. Этническая психология. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 320 с.
- 2 Прыгунов П.Я. Психологическое обеспечение специальных операций: ролевое поведение // Учебное пособие. — Москва — Воронеж, 2003. — С. 117.
- 3 Гачев Г.Д. Национальные образы мира. — М., 1988. — С.23.
- 4 Кон И.С. Национальный характер — миф или реальность? // Иностранная литература. — 1968. — № 9. — С. 215-229.
- 5 Лурье С.В. Исследования национального характера // Лурье С.В. Историческая этнология. — М., 1997. — С. 65-76.

References

- 1 Krysko V.G. Jetnicheskaja psihologija. — M.: Izdatelskij centr «Akademija», 2004. — 320 s.
- 2 Prygunov P.Ja. Psihologicheskoe obespechenie specialnyh operacij: rolevoe povedenie // Uchebnoe posobie. — Moskva — Voronezh, 2003. — S. 117.
- 3 Gachev G.D. Nacionalnye obrazy mira. — M., 1988. — S.23.
- 4 Kon I.S. Nacionalnyj harakter — mif ili realnost? // Inostrannaja literatura. — 1968. — № 9. — S. 215—229.
- 5 Lurje S.V. Issledovaniya nacionalnogo haraktera // Lurje S.V. Istoricheskaja jetnologija. — M., 1997. — S. 65-76.

Рөлдік іс-әрекетінің этнопсихологиялық ерекшеліктері.

Ұлттық мінездің динамикалық компоненттері мақалада әр ұлт өкілдерінің этнопсихологиялық ерекшеліктерінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылған. Этникалық топ өкілдерінің рөлдік іс-әрекет ерекшеліктерін психологиялық зерттеу нәтижелері ұсынылған. Заттық және әлеуметтік илігу, сондай-ақ коммуникативтік қатынастар қойылатын талап өлшемдері ретінде алынған.

Түйін сөздер: ұлттық психологияның динамикалық жағы, этностық психологиялық ерекшеліктер, рөлдік іс-әрекет, заттық және әлеуметтік иілімділік, коммуникативтілік (байланысқа бейімділік).

Ethnopsychological characteristics of role behavior.

The dynamic components of national character as an integral part of ethnopsychological characteristics of representatives of an ethnos are being considered in the article. The author formulates the results of psychological researches on the characteristics of role behavior of ethnic groups' representatives. The parameters of subject and social flexibility, as well as sociability have been chosen as criteria.

Key words: dynamic side of national psychology, ethnopsychological characteristics, role behavior, objective and social plastic, communicativeness.

Поступила в редакцию 11.11.2015.

Б.А. МУСТАФАЕВА, Ж.М. КАЙПОВА

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық Институты, Шымкент қ.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОДИАГНОСТИКАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада мектепке дейінгі мекемелер жағдайында психологиялық диагностиканың зерттейтін ауқымына балалардың жас шамасына байланысты жеке ерекшеліктері, олардың психикалық дамуындағы ауытқулар мен бұзылымдардың себептерін анықтау қарастырылған. Диагностикалық әдістер, кеңес беру, терапевттік түзету әдістері және ұйымдастыру мәселелерін шешуде қолданылатын әдістер жазылған.

Түйін сөздер: *психодиагностика, психологиялық көрсеткіштер, психофизиологиялық көрсеткіштер, диагностикалық сұхбат.*

Білім беру жүйесінде психодиагностиканың атқарар істерінің ауқымы мол. Баланың қабілеттілік, дарындылық деңгейін, зеректілігін, зейіннің қасиетін, танымдық процестерін анықтау нәтижесінде тәрбиеші бала мүмкіндігі туралы құнды деректер алады; білім берудің бала танымына лайық жолдарын сұрыптап, балалардың белсенділігін арттыруға жағдай жасайды.

Психодиагностиканы мектеп жасына дейінгілерге қатысты қолданатын болсақ, оған балалар өз отбасында және балалардың білім беру мекемелерінің білім беру, дамыту ортасында (жағдайында) өсті деген мағынада бүкіл мектепке дейінгі шағын психологиялық зерттеу бойынша қызмет деп анықтама берсек болады. Яғни, мектепке дейінгі мекемелер жағдайында психологиялық диагностиканың зерттейтін ауқымына балалардың жас шамасына байланысты жеке ерекшеліктері, олардың психикалық дамуындағы ауытқулар мен бұзылымдардың себептерін анықтау жатады. Алға қойылған психологиялық түйткілді шешу үшін балалар психологы психодиагностикалық қызметтің мағынасын белгілеп алуы керек болады. Ең алдымен, бұл мәселеде психологиялық әсер еткіміз келіп отырған бағыттар бойынша жігін ажыратып алу қажет: балалар, ата-аналар, тәрбиешілер және педагогтар. Сонан соң психологиялық әсер етіп отырған негізгі нәрсені сипаттайтын көрсеткіштерді анықтап алған дұрыс [1;20].

Мектеп жасына дейінгі балалардың нормативті жас мөлшеріне сай және жеке дара дамуының көрсеткіштері:

1- кезең Психологиялық көрсеткіштері:

1. Ақиқатпен бірігіп әрекет ету тәсілдері (танымдық, коммуникативтік және рефлексивтік қабілеттері);
2. Қажеттік - мүдделік аумағы;
3. Құндылықтар жүйесі (адамгершілік ұстанымы);
4. Өзін жасына орай ұстауы (іс-әрекеттің балаларға сәйкес түрі:продуктивті және процессуальды)
5. Психомоторлық аумақ;
6. Жеке бас - көңіл-күй ерекшеліктері

2 кезең Психомоторлық ерекшеліктердің психофизиологиялық көрсеткіштерді (тақырыптары, бейімделгіштігі, қозғалғыштығы, жеке жүйке жүйесінің оңтайланғыштығы)

3 кезең. Психологиялық-педагогикалық көрсеткіштер:

1. Оқуға бейімділігі және оқу қызметіне дайындығы;
2. Арнайы қабілеттері (музыкалық, көркем суретке деген, математикаға және т.б.)
3. Жетістіктері. Білім, үйрену, дағдылар.

Мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық тұрғыдан да, күнделікті өзін-өзі басқаруында да бірқатар оларға ғана тән ерекшеліктер бар. Балаларды психодиагностикалық зерттеуден өткізгенде анық, нақты мәліметтерге қол жеткізу үшін осы ерекшеліктерді білген жақсы. Осындай ерекшеліктердің қатарына, әсіресе жас бүлдіршіндердің санасы мен сана - сезімінің әлі толық дамымай, төменгі сатыда тұрғанын жатқызуға болады.

Сана туралы психодиагностика тұрғысынан айтатын болсақ, еріктен тыс әрекеттер, ішкі ерік-жігер бақылауы және баланың негізгі танымдық дамуы барысында қиналмай сөйлей алуын, оның сыртқы орта әсерін түйсікпен қабылдауын, есте сақтау қабілетін, қиялдау деңгейін, ойлау машығын есепке аламыз. Осы қабілеттерін саналы түрде реттеу барысы көптеген бүлдіршіндерде өте төмен сатыда болады, себебі бұл жас кезеңінде когнитивті дамуы әлі аяқталудан көп ерте қашықтықта тұрады. Танымдық әрекеттерді қиналмай орындау балаларда шамамен 3-4 жаста басталып және жасөспірімдік кезеңнің соңына қарай аяқталады. Сондықтан, мектеп жасына дейінгі, әсіресе, ертерек бөбек кезіндегі балаларға психодиагностика өткізген кезде есте сақтайтын нәрсе – тест сұрақтарында балалардан өздерінің танымдық ізденістерінде өте жоғары дамыған, еркін дәрежедегі меңгеруді талап етуге ерте. Егер осындай шарттар есепке алынбаса, тест нәтижесінде баланың танымдық дамуының ақиқаттан ауылы алыс мәліметтерді ғана алу қаупі пайда болады. Дамудың бала қол жеткізген деңгейі туралы дұрыс ақпарат алғымыз келсе, тестік психодиагностикалық тапсырманы когнитивтік аумақтың ерікті және еріксіз реттеу деңгейлерінің екеуін де бірдей қамтитын етіп құру керек. Мұндай қадам бір жағынан таным үрдісінің еркіндік деңгейін, ал екінші жағынан, олар әлі емін-еркіндікке

жетпеген жағдайда, қаншалықты дәрежедегі даму деңгейіне жеткенін дәл айқындау үшін өте қажет.

Ал, сәл ересек, яғни 3-4 жастан 5-6 жас аралығындағы мектеп жасына дейінгілерге келсек, өздерінің танымдық әрекеттерін басқаруда дербестік элементтері көзге шалынып қалады. Сонымен қатар, осы жастағы көптеген жастағы балалардың танымдық дамуында әлі де тәуелді танымдық үрдістер басым, және қоршаған әлеммен жаңадан танысу кезінде бүлдіршін дәл осындай амалдарға арқа сүйегісі келіп тұрады. Осы жастардағы балалардың психодиагностикасы, сондықтан да қос бағытты болуы керек: табиғи немесе тәуелді танымдық процестер дамуын тырнақтап зерттеу және дербес когнитивтік әрекеттер мен жауап қимылдарды дер кезінде және дәл баяндап беру [2; 15].

Біз мектеп жасына дейінгілердің сана сезімінің салыстырмалы түрде айтқанда төмен деңгейде дамуы туралы сөз қозғағанда, мынадай мағынаға сүйенеміз: Мектеп жасына дейінгі балалар - әсіресе, 4 жасқа дейінгілер - өздерінің жеке бас ерекшеліктері мен мүмкіншіліктерін әлі де нашар сезеді және өз қимылдарына дұрыс баға беруге шамалары жетпейді. Олардың өзін-өзі бағалауы және құрметтеуі - өзі туралы, өзінің тәуір қасиеттері және кемшіліктері туралы анық түсіне алатындай дәрежеде қалыптаса қоймаған. Сәл ересек балалар, яғни 4-6 жас аралығындағылар, өзін-өзі жеке тұлға ретінде сезіне алатын мүмкіншілікке ие, дегенмен шектеулі шеңберде, негізінен ересек адамдардың мақтап, немесе жекіп, бала бойындағы зейін аударылған қасиеттер мен ерекшеліктер төңірегінде ғана сезінеді.

Соныменен, 4-жасқа дейінгі балалардың жеке тұлғалық және өзін ұстау психодиагностикасының тәсілдері балаға сана-сезіміне бағдарланған және өзінің жеке тұлғалық қасиеттеріне сын көзімен, саралап қарауға мәжбүр ететін сұрақтар мен тапсырмалардан тұрмауы тиіс. Осы ережені бұзу баланың қойылған сұраққа жауап бермеуіне немесе көпе-көрнеу, түсінбей тұрып-ақ, ойланбай жауап беруіне әкеліп соғады.

4-6 жасқа дейінгі балаларға жеке басына және іс-әрекетіне байланысты оның өзі дәл бағалай алуына негізделген сұрақтар тізімін ұсынуға болады. Бірақ, сонда да осы жастағы балалардың өзін-өзі бағалай білу мүмкіндіктерінің шегі шектеулі екенін ұмытпау керек.

Баланың интеллектуалды дамуы туралы негізделген қорытынды жасау үшін, әрбір тапсырманың түбегейлі орындау барысын талдау қажет. Бір тапсырманың нәтижесі жақсы немесе жаман болуына байланысты баланың интеллектуалды даму дәрежесін бірден шешіп айтуға болмайды. Баланы бірнеше әр түрлі тапсырмалардағы әрекеттерінің ерекшеліктерін есепке алып, сол тапсырмалар нәтижесінде, баланың психологиялық (жас мөлшеріне тұлғасына), бар болса патологиялық мәліметтерін алуыңыз қажет. Сондай-ақ зерттеу барысындағы баланың көңіл-күйін, тәртібін, еңбектену ерекшеліктерін ескеруіңіз қажет. Есте сақтау көңіл бөлу, процесстерін, есту, көру, сөйлеу, мәліметтерін тыңғылықты талдау қажет. Осы сипаттамалар негізінде ғана баланың интеллектуалды даму дәрежесін алуға болады. Зерттеу барысында ақыл-есі дұрыс балалар өзіне сенімді, талапшаң тәртіпке ие. Олар тапсырманың орындалуына жұмыстың нәтижесіне және оның бағалануына қызығады. Барлық тапсырманы орындай алады. Балаларды диагностикалық зерттеуден өткізу үшін пайдаланылатын әдістемелік амалдар мүмкіндігінше баланың жеке басының қайсы бір аумағын жедел зерттеуге ыңғайлы, қысқа, тез қолдануға дайын - экспресс - әдістемелерден болғаны дұрыс.

Баламен ең тұңғыш рет байланыс орнату мақсатында іске асырған диагностикалық зерттеуді бастар алдында кез келген тақырыпқа байланысты, диагностикалық сұхбат жүргізіледі.

Негізінен мұндай сұхбат төмендегідей құрылымнан тұрады:

- а) кіріспе: баланы әріптестікке тарту;
- б) баланың емін-еркін, басқаның ықпалынсыз өз ойын айта алуы;
- в) Мысалы, мынадай, жалпылама сұрақтар. «Сен маған өзің туралы бір нәрсе айта аласың ба?», «Біз енді танысып алған соң, сенің басқа балалармен қалай ойнайтындығың мені қызықтыруым мүмкін ғой?!» - деген сияқты т.б. сұрақтар;
- г) Толық зерттеу;
- д) ширығуды жеңілдетуге ұмтылу және балаға құрметшілік сезімге толы сөздермен қорытынды пікір білдіру;
- е) балаға тек атын атап қана сөйлескен жөн.
- а) Балақайға берілетін сұрақтар тек 3 түрлі болады: зерттеліп отырған тақырыпқа тікелей қатысы бар, мысалы: «Сен өрікті жақсы көресің бе?»
- б) Жанама - мезі ететін нұсқаулардың қиындығын төмендететін, мысалы: «Стол үстінде өрік толы ваза тұрса, не істер едің?»
- в) Жетектеуші сұрақтар - баланы басқа бір адамның немесе топтың көзқарасымен бірлестіруге арналған, мысалы: «Балалар өрікті жақсы көре ме?» [3; 16].

Диагностикалық сұхбат ұзақ та, іс пыстыратын болмауы тиіс. Диагностиканың міндеттері мен балалардың жасына сәйкес әр түрлі нұсқасын қолдана білу қажет. Осы мақсатта ойыншықтар, қағаз, қалам, фломастер сияқты балалардың өз ойын айтып беруге қиналатын кезде, сурет салу арқылы оңай түсіндіруіне септігін тигізетін нәрселерді қалдырғаны тиімді екенін есте ұстау дұрыс екенін есте ұстаған абзал.

Әдебиеттер

- 1 Искакова М.С. Психодиагностика. – Шымкент: ОҚМУ, 2010. – 350 б.
- 2 Акимов М.К. Психологическая диагностика / Под ред. М.К. Акимовой. — СПб.: Питер, 2005. - 303 с.
- 3 Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. — СПб.: Питер, 2003. — 351 с.: ил. — (Серия «Учебник нового века»).

References

- 1 Iskakova M.S. Psihodiagnostika. – Shymkent: OQMU, 2010. – 350 b.
- 2 Akimov M.K. Psihologicheskaja diagnostika / Pod red. M.K. Akimovoj. — SPb.: Piter, 2005. - 303 s.
- 3 Psihodiagnostika: Uchebnik dlja vuzov / L. F. Burlachuk. — SPb.: Piter, 2003. — 351 s.: il. — (Serija «Uchebnik novogo veka»).

Психодиагностические особенности детей дошкольного возраста.

В статье рассматриваются индивидуальные особенности детей, выявление причин отклонения их психического развития, исследуемые средствами психологической диагностики. Описаны методы диагностирования, планирования, терапевтической коррекции и организации психологической диагностики в условиях ДОУ.

Ключевые слова: психодиагностика, психологические показатели, психофизиологические показатели, диагностический опрос.

Children in preschooler ages and their psycho-diagnostical especially.

This article devoted to the research of the peculiarities of children, identifying reasons for rejection of their mental development, studied by means of psychological diagnosis. Methods of diagnosis, planning and organization of therapeutic correction of psychological diagnosis in a preschool.

Key words: Psycho-diagnostics, psychological parameters, diagnostic survey.

Редакцияға 15.10.2015 қабылданды.

УДК 372.852

М.К. НОГАЙБАЕВА, Г.С. ТУРСУНГОЖИНОВА, Г.К. ДЖУМАЖАНОВА

Государственный университет имени Шакарима города Семей, г. Семей

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Цель инклюзивной школы – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, самого активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым, обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге, как членах сообщества. Разнообразие в определении понятия «инклюзия» связано с тем, что это процесс, ориентированный на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника, соответственно определяемый по-разному в зависимости от обучающей ситуации и контингента детей. В данной статье рассматриваются проблемы инклюзивного образования дошкольно образовательных учреждений.

В статье приведены примеры включения инклюзивной практики в систему дошкольного образования. А также рассмотрены цели и принципы инклюзивного образования в дошкольно образовательных учреждениях. Рассмотрены основные подходы к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста, разведены понятия инклюзии и интеграции.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями.

В мировой педагогической практике идея совместного обучения здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья прошла длительный, сложный и противоречивый путь развития. Истории известны жестокие способы обращения с детьми с физическими и интеллектуальными недостатками. В первой половине XX века начался поиск форм реабилитации проблемных детей в естественной среде и в условиях массовых учебно-воспитательных учреждений [1].

Образовательный процесс детского сада предусматривает как уход и заботу о детях, так и процессы воспитания и обучения знаниям, важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей детей, коррекцию их дефицитов в развитии. Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс ДОУ изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых». До сих

пор мы в педагогической практике привыкли нивелировать эти особенности, ведь управлять похожими детьми проще, чем разными. Особенности особых детей нивелировать невозможно приходится изменять педагогическую практику, чтобы профессионально решать проблемы образования таких детей вместе с другими. Но если мы начинаем создавать особые условия для «особых» детей, то нарушаем принцип равных прав для других детей. Чтобы сохранить его, надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности [2].

Такая установка требует ответов на следующие вопросы: как соединить в педагогической деятельности требования дошкольной программы и особенности разных детей, которые должны ее освоить? как учитывать эти особенности при построении индивидуального плана развития ребенка, при планировании работы в группе? как сделать качественным образование и социальное взаимодействие детей с учетом их индивидуальных различий? При таком подходе меняется педагогика в целом, она становится включающей, инклюзивной, не только в том смысле, что особые дети должны быть включены в уже отстроенный процесс трансляции знаний, умений и навыков нормально развивающимся детям, а в том, что образование с учетом индивидуальных различий детей требует создания новых форм и способов организации образовательного процесса. Такое образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в творческий процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация. Сейчас мало, кто в нашей стране готов к такому повороту событий. Условия, которые есть на сегодняшний день – не достаточная для инклюзии квалификация кадров, отсутствие нормативной базы, достаточно затратный процесс. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться очень медленно, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирая средства для реализации инклюзивной практики [1].

В современной педагогической науке и практике интеграция в образовании, иначе называемая «инклюзия», предполагает создание нового типа образовательной среды, в которой для полноценного развития детей с особыми образовательными возможностями и потребностями создаются наиболее благоприятные условия.

«Интегративное» образование предполагает создание коррекционных классов в массовых школах и групп в детских садах. Это первый шаг от классической системы специального образования (предполагающей полную сегрегацию «особых» и «нормальных» детей), в сторону образования, признающего различия между людьми как ценность и понимающего каждого человека, как полноправного участника образовательного процесса. Опыт осуществления интегративных программ во всем мире привел к пониманию того, что, с одной стороны, индивидуальный подход, который применяется к детям с ОВЗ, важен каждому ребенку, что найденные в процессе работы методы и способы обучения и воспитания открывают новые перспективы для детей с нормативным развитием. А с другой стороны, стало очевидным, что выделение «особых» классов в школах и групп в детском саду часто ведет к исключению «особых» детей из социальной жизни школы и детского сада, создает определенные барьеры в общении и взаимодействии детей. Поэтому от идеи интеграции стали переходить к идее инклюзии – совместному обучению и воспитанию детей с разными стартовыми возможностями [3].

«Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану [4].

Следует отметить, что термин «инклюзия» пока не имеет четкого определения. В литературе можно встретить следующие формулировки: Инклюзия – это процесс признания и реагирования на разнообразие потребностей всех учащихся.

Инклюзия – это процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии

Инклюзия – это принадлежность к сообществу (группе друзей, школе, тому месту, где живем)

Инклюзия – это возможность для всех учащихся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

Цель такой (инклюзивной) школы – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, самого активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым, обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге, как членах сообщества. Разнообразие в определении понятия «инклюзия» связано с тем, что это процесс, ориентированный на поиск новых

способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника, соответственно определяемый по-разному в зависимости от обучающей ситуации и контингента детей [4].

В дошкольных учреждениях инклюзивное образование строится на следующих принципах.

Принцип индивидуального подхода предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей группы. Индивидуальные программы развития ребенка построены на диагностике функционального состояния ребенка и предполагают выработку индивидуальной стратегии развития конкретного ребенка. Индивидуальный подход предполагает не только внешнее внимание к нуждам ребенка, но предоставляет самому ребенку возможности реализовывать свою индивидуальность.

Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка. Важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности. Личности, которая является субъектом своего развития и социально значимой деятельности. Когда активность находится целиком на стороне взрослых, которые заботятся о ребенке, считая, что его особенности не позволяют ему реализовывать свои возможности, формируется «выученная беспомощность», феномен, когда ребенок ожидает внешней инициативы, сам оставаясь пассивным. То же может произойти с родителями детей с ОВЗ. Родители могут ожидать помощи или активно добиваться льгот от государства, игнорируя собственные возможности для участия в социальной жизни [2].

Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе. Инклюзия – это активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума [1, 2].

Принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог, при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом [1, 2].

Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т.е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, без барьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность использования 9 педагогом разнообразных методов и средств работы, как по общей, так и специальной педагогики [1, 2].

Принцип партнерского взаимодействия с семьей. Усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка [1, 2].

Принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства [1, 2].

На современном этапе становления инклюзивного образования необходимо опереться на тот опыт интегративного образования, который к этому времени сложился, на специализированные учреждения, которые накопили опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поскольку здесь есть специалисты, созданы специальные условия и методики, учитывающие индивидуальные особенности детей. Эти учреждения надо рассматривать как ресурс для тех, кто хочет включиться в инклюзию. Должны быть продуманы специальные мероприятия по налаживанию взаимодействия между общеобразовательными и специализированными учреждениями. В современной образовательной ситуации мы сталкиваемся сейчас с самыми разнообразными стартовыми условиями инклюзивного образования. В программе интегрированного образования, реализация которой началась в 90-х годах прошлого века, были созданы новые виды дошкольных образовательных учреждений для интеграции детей с ОВЗ в образовательную систему: ДОУ компенсирующего и комбинированного вида. Инклюзивное образование является естественным продолжением программы интегрированного образования и учитывает созданные условия. На сегодняшний день для инклюзивного образования существуют следующие стартовые условия: Детские сады компенсирующего вида – дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда. Детские сады комбинированного вида – дети разных категорий и дети

возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда. Детские сады, в которых созданы службы (Лекотека, Службы ранней помощи, Консультативный пункт) – дети разных категорий, специалисты, предметно-развивающая среда. Массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребенок», – дети разных категорий и специалисты. Массовые детские сады, в которых создаются инклюзивные группы – специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного ДОУ – пока нет юридических документов, регламентирующих деятельность инклюзивных групп, в том числе и наличия специалистов в штатном расписании. Для реализации инклюзивной практики в ДОУ компенсирующего вида возможны разные формы инклюзии. Для категорий детей со сложной структурой дефекта разработка форм социальной инклюзии – создание на базе сада дополнительных образовательных услуг, куда могут привлекаться дети возрастной нормы, организация мероприятий по включению семей с детьми со сложной структурой дефекта в социальные программы города (посещение театров, музеев, цирка, организация конкурсов, фестивалей, в которых могут участвовать дети, создание детско-родительских клубов и т.д.) [1].

В ДОУ комбинированного вида (по типовому положению) создаются комбинированные группы, являющиеся аналогом инклюзивной группы, для которой необходимо законодательно определить штаты, финансирование, образовательные программы. Все остальные действия по реализации инклюзии можно проводить по аналогии с ДОУ компенсирующего вида. В ДОУ, в которых созданы службы, можно реализовывать модель на основе организации вариативных условий для разных детей. В зависимости от образовательных потребностей такой детский сад предлагает семьям различные условия: индивидуальные формы работы с детьми, детскородительские группы, консультации родителей, группы для родителей, детские группы, как кратковременного пребывания, так и 10, 12, 14-часового пребывания. Такая модель изначально предполагает учет индивидуальных потребностей детей и создание разнообразных условий в соответствии с ними. В таком саду за счет привлеченных в службы специалистов обеспечено медико-психолого-педагогическое сопровождение детей и их родителей. ДОУ с группами кратковременного пребывания «Особый ребенок» и др. приближены по модели к ДОУ со службами, поскольку также предлагают разные образовательные услуги в зависимости от образовательных потребностей детей с ОВЗ. Главное, что для таких групп предусматриваются специалисты, способные обеспечить образовательные потребности особых детей. Инклюзия в таких ДОУ происходит за счет участия детей в общих мероприятиях сада, взаимных посещений групп детей друг другом, объединения детей на занятиях по дополнительному образованию в подгруппах. Детские сады, в которых открываются инклюзивные группы, могут взять в штат специалистов, которые будут обеспечивать образовательные потребности детей с ОВЗ. Сама инклюзивная группа должна реализовывать разно уровневые образовательные программы и программы по социализации детей. Детские сады, где есть по 2–3 ребенка с ОВЗ, которые по составу не могут открыть инклюзивные группы, могут воспользоваться услугами специалистов Ресурсных центров, ППМС центров, специалистов специализированных дошкольных учреждений, которые могут 12 обеспечить консультирование этих ДОУ по вопросам диагностики и составления образовательных планов для детей с ОВЗ. При принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в образовательном учреждении должны быть учтены следующие условия: Наличие семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), готовых прийти в детские сады. Психологическая готовность руководителя и коллектива ОУ (либо части его) к инклюзии, включающая в себя знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними. Наличие необходимых специалистов (дефектологов, психологов, логопедов, тьюторов) или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ специалистами из Центров психолого-педагогического развития и коррекции ППМС центров [1].

Наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе без барьерной среды. Возможность повышения квалификации педагогов. Когда решение принято, происходит разворачивание инновационной педагогической деятельности. Деятельность отличается от функционирования тем, что предполагает ряд обязательных процедур: осознание ценностей, постановку целей, анализ условий, подбор и создание средств и методов, реализующих цели, оценку результатов и коррекцию деятельности. Основная цель образовательного учреждения при разворачивании инклюзивной практики – обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными психофизическими особенностями развития. Задачи инклюзивного сада:

- создание уютного, комфортного пространства для всех
- создание среды, способствующей гармоничному развитию личности
- формирование толерантного сообщества детей, родителей, персонала и социального окружения
- создание в ДОУ педагогической системы, центрированной на потребностях ребёнка и его семьи.

Не ребёнок «вписывается» в существующую систему образования, а сама система образования гибко учитывает приоритеты и возможности разных детей, организуя их в единое сообщество формирования междисциплинарной команды специалистов, организующих образовательный процесс [1, 3].

Деятельность разбивается на этапы в соответствии с решаемыми задачами.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные, этнические, социальные и иные особенности, должны быть включены в общую систему образования, воспитываться вместе со своими сверстниками по месту жительства. Инклюзивное образование не только повышает в обществе статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства [1, 3].

Литература

- 1 Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
- 2 Прочухаева М.М., Бородин М.В. «Инклюзивный детский сад». – М., 2009. - с. 12
- 3 Опыт работы интегративного детского сада: сборник №3 /сост. М.М. Прочухаева, Т.П. Медведева. - М., 2007
- 4 Лопатина В.И. Широкие аспекты инклюзивного образования/ В.И.Лопатина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - №: 6. - С. 11- 13.

References

- 1 Incluzivnoe obrazovanie. Vypusk 4. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii inklizivnogo prosecca v detskom sadu.-M.Sentr «SHkol'naia kniga», 2010. – 240 s.
- 2 Prochuhaeva M.M. Borodin M.V. «Inkiyivnyi detskii sad». – М., 2009. - s. 12
- 3 Opyt raboty integrativnogo detskogo sada: sbornik №3 /sost. M.M Prochuhaeva, T.P.Medvedeva. - М., 2007.
- 4 Lopatina V.I. Shirokie aspekty inklizivnogo obrazovanie/ V.I.Lopatina // detei s narusheniami razvitia. - 2009. - №: 6. - S. 11- 13.

М.Қ. Ноғайбаева, Г.С. Турсунгожинова, Г.К. Джумажанова. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім беру.

Инклюзивті білім беретін мектептердің мақсаты – барлық білім алушыларға өмірде, ұжымда, топта, жергілікті қоғамда өдерін толыққанды азамат ретінде ұстауға мүмкіндік беру. «Инклюзия» ұғымының әртүрлілігі оның балалардың оқу контингентіне байланысты әрбір қатысушының оқу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жаңа жолдарын табуға бағытталған процесс болуымен түсіндіріледі. Бұл мақалада мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің инклюзивті білім беру мәселелері қарастырылған.

Сонымен қатар мектепке дейінгі ұйымда инклюзивті іс-тәжірибені енгізу жолдары қарастырылған. Және де, мектепке дейінгі ұйымдағы инклюзивті білім берудің мақсат-міндеттері туралы айтылады. Мектеп жасына дейінгі балаларға инклюзивті білім берудегі негізгі жолдар және «инклюзия», «интеграция» ұғымдары түсіндірілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, мүмкіндігі шектеулі балалар, ерекше білім беруді қажет ететін балалар.

M.K. Nogaibaeva, G.S. Tursungozhinova, G.K. Dzhumazhanova. Inclusive education preschool educational institutions.

The goal of inclusive schools - to give all students the opportunity to complete most of social life, the most active participation in the team, the community, thereby providing the most comprehensive interaction and care for each other as members of the community. Diversity in the definition of «inclusion» is due to the fact that it is a process that focuses on finding new ways to meet the educational needs of each participant, respectively, is defined differently depending on the situation and the training contingent of children. This article deals with the problems of inclusive education of preschool educational institutions. The article gives examples of inclusion of inclusive practices in pre-school education. And also consider the purposes and principles of inclusive education in preschool educational institutions The basic approaches to inclusive education of children doschkolnogo Strength, divorced the notion of inclusion and integration. And based process of identity having disabilities and special educational needs. The main directions of their adaptation to training.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, children with special educational needs.

Редакцияға 29.10.2015 қабылданды.

Р. А. НАЗМУТДИНОВ¹, Ш. С. ДЕМИСЕНОВА², О. В. КАЛИНИЧЕНКО²

к.психол.н., доцент¹, к.пед.н.², магистр психологии старший преподаватель, старший преподаватель³

Костанайский государственный педагогический институт, Костанай

ВЛИЯНИЕ НАРУШЕНИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АДАПТИРОВАННОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Изменение образа жизни социума и отношения к прошлому, повлияли на увеличение количества детей с отклонениями в развитии, поведении, с трудностями в обучении и общении. Наблюдается разнообразие подходов к проблеме нарушения социальной адаптации младших школьников, что вызвано расхождением по вопросу определения понятия – «социально-психологическая адаптация». Не достаточно разработан, как объект самостоятельного изучения, аспект социальной адаптированности младших школьников.

Таким образом, проблема нарушения социальной адаптированности младших школьников в настоящее время является крайне важной и актуальной.

Ключевые слова: семья, социализация, внутрисемейные отношения, адаптация, психокоррекция.

Проблеме влияния семьи на ребенка посвящены многочисленные работы по социальной психологии, возрастной психологии, педагогической психологии, педагогике, философии, психиатрии [1;2].

Семья формирует и определяет поведение индивида, закладывает эмоциональный план и структуру поведения, которая в значительной мере сохраняется в течении жизни, а также оказывает модифицирующее влияние на поведение в каждый определенный период жизни [3].

Вместе с тем семья не является изолированным институтом (Н.В. Кузьмина). Она делит сферу влияния с другими педагогическими системами (ясли, детский сад, школа). Однако остается главной, поскольку все воздействие других педагогических систем преломляется под углом зрения семьи.

Наряду с этим, необходимо отметить, что роль семьи неодинакова на разных стадиях развития ребенка, его социализации [4]. Наиболее важную роль семья играет в жизни ребенка в период первичной или ранней социализации. В этот период у него создается тот «базис», та первооснова характера, на которой может быть построена структура позитивно социализированного индивида.

К настоящему периоду в отечественной и зарубежной психологии накопилось большое количество работ, в которых тщательно анализируются различные аспекты влияния семьи на формирование личности ребенка, отдельные стороны и компоненты ее воспитательного потенциала. Исследователям удалось доказать неоднородную роль разных факторов семейной жизни в воспитании молодого поколения, таких как материальные и бытовые условия в семье: численность и структура семьи, социально - экономический статус членов семьи, жизненный опыт и культурно - образовательный уровень взрослых, эмоционально - психологический климат, психологическая зрелость и уровень педагогической культуры родителей.

Ведущим среди всех этих факторов признают внутрисемейные отношения. Центральное место внутрисемейных отношений среди других факторов обуславливается тем, что последние являются первым специфическим образом общественных отношений, с которыми сталкивается человек с момента рождения. В них как бы фокусируется и выражается все богатство общественных отношений, а, стало быть, создается возможность для раннего включения ребенка в систему [5].

Доминирующая роль внутрисемейных отношений была показана в ряде эмпирических работ, проведенных за последние годы [6;7]. Общим для всех исследований является вывод о том, что семья с прочными контактами, уважительным отношением к детям способствует формированию у последних таких качеств, как коллективизм, доброжелательность, внимательность, самостоятельность, чуткость.

Для таких детей свойственно более адекватное социальное поведение, самосознание, а, следовательно, более развитое чувство человеческого достоинства, умение постоять за себя. Все это делает их коммуникабельными, обеспечивает их высокий престиж в группе сверстников и создает благоприятную систему взаимоотношений между ними и окружающими людьми.

Однако, в психологии чаще рассматриваются не благополучные внутрисемейные отношения, а их отклонения, аномалии, которые влекут за собой нарушения в когнитивном, поведенческом и эмоциональном аспектах личности. Результатом нарушений является нарушение СПА ребенка.

Рассмотрим ряд теоретических подходов в изучении влияния особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность младших школьников.

Одним из пионеров исследования взаимодействия взрослого с ребенком по праву можно считать А. Адлера. В 1919 году он основал в Вене психопедиатрический центр где развивал свой инновационный

консультационный подход и работал с детьми, родителями и преподавателями. Ансбахер полагал, что именно Адлер впервые официально и публично использовал понятие «семейная терапия». Мы не будем останавливаться здесь на основных взглядах и идеях индивидуальной психологии А. Адлера, нас интересует его вклад в проблему изучения родительско-детских взаимоотношений [8].

Основными понятиями адлеровского воспитания родителей являются «равенство», «сотрудничество», «естественные результаты». С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. Адлер подчеркивал равенство между родителями и детьми, как в области прав, так и области ответственности, - равенство, но не тождественность. Необходимо научить родителей, считал Адлер, уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста [8].

Принятие, как базовое отношение к личности другого, является основным понятием в клиентцентрированной терапии К. Роджерса.

Изучение отношений между родителями и детьми, проведенное Болдуином в институте Фелса в 1945 году, показало, что из всех сочетаний различных отношений наиболее способствует развитию отношение «принятие-демократичность». Дети, имеющие с родителями теплые и равноправные отношения, показали ускоренное интеллектуальное развитие, развитие творчества, эмоциональной защищенности и контроля; они менее возбудимы, чем дети, не имеющие с родителями таких отношений.

Под принятием К. Роджерс [9] понимал «теплое расположение к нему как к человеку, имеющему безусловную ценность, независимую от его состояния, поведения или чувств... Это значит, что он вам нравится, вы уважаете его как индивида и хотите, чтобы он чувствовал по-своему». Таким образом, он включал в принятие уважение и симпатию. Вопрос о соотношении любви и принятия решается неоднозначно. Так, по В.В. Столину, любовь, как отношение, сочетает в себе симпатию, близость, уважение и таким образом, как бы включает в себя принятие, как его понимает К. Роджерс. Однако уже на уровне здравого смысла понятно, что далеко не всякая любовь обозначает принятие другого, так же как само принятие не обязательно приводит к любви. Любовь, которую С.Л. Рубинштейн [10] определяет как чувство «хорошо, что ты существуешь в мире». Именно в ней происходит утверждение бытия человека, осуществляется в первые пять месяцев наиболее в чистом виде.

Г.Т. Хоментаскас подчеркивал, что родительская любовь - двустороннее отношение, и ее нельзя оценить, с одной точки зрения. Она предполагает двух участников - родителя и ребенка, которых связывают взаимопонимание, взаимоуважение и взаимная симпатия, «родительская любовь, как чувство не должна быть самоцелью, самооценностью. Она имеет мало смысла, если не воспринимается детьми» Ребенок чувствует любовь родителя, и родитель воспринимает себя любимым, любящим в том случае, если: 1) родитель умеет доступно выражать свои чувства ребенку; 2) ребенок соответственно понимает своего родителя; 3) родитель понимает внутреннее состояние ребенка и способен воспринять; 4) выражаемые ребенком чувства любви и привязанности [11].

Важно отметить, что проявление любви со стороны ребенка тоже может носить разный характер. На основании своего жизненного опыта ребенок может прийти к разным внутренним позициям. Г.Т. Хоментаскас выделяет четыре обобщенные установки ребенка по отношению к родителям и к себе:

1. Я нужен и любим, и я люблю вас тоже. В этом случае родительским отношениям с ребенком характерны такие три особенности: а) общий положительный эмоциональный фон взаимодействия; б) признание автономности, своеобразности личности ребенка, его права на выбор; в) признавая права ребенка, родители в то же время не забывают о своих желаниях и устремлениях, стремятся реализовать собственные жизненные планы.

2. Я нужен и любим, а вы существуете ради меня. Такая позиция чаще возникает в семьях с преобладающим культом ребенка, в которых все дела и заботы сосредоточены вокруг маленького идола.

3. Я не любим, но я от всей души желаю приблизиться к вам. Семьи, в которых ребенок может ощущать свою нелюбимость, внешне очень разнообразны. В одних семьях уделяется много внимания, а в других дети явно педагогически запущены. Это говорит о том, что самочувствие ребенка зависит не только от видимых особенностей жизни семьи, а от более глубоких, психологических ее особенностей. Например, таких, как появление ребенка вследствие нежелательной беременности, недовольство ребенком таким, какой он есть, чрезмерная требовательность, авторитарность родителей, отвержение ребенка в любой форме.

4. Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое. Ребенок может демонстрировать свою глупость. Плохие привычки, неуклюжесть - все ради того, чтобы «отпугнуть» от себя взрослого.

Противоположным полюсом понятия «принятие» - является понятие «отвержение».

Следующей важной характеристикой поведения родителей по отношению к ребенку является последовательность. К. Роджерс отмечал как важно родителю быть последовательным, а значит предсказуемым для ребенка.

Т.М. Титаренко связывает непоследовательность родителей с неустойчивыми взаимоотношениями

членов семьи, с «всплесками» воспитательной активности со стороны кого-нибудь из родителей, что может привести к развитию у ребенка невыдержанности, импульсивности. Непоследовательность воспитательных воздействий возникает и тогда, когда мать или отец проявляют себя в совершенно разных ролях, например, властная и деспотичная мать, и мягкий и нерешительный отец.

Интересно, что сами взгляды психологов на проблему «последовательности» порой противоречивы и непоследовательны. Так, К. Роджерс считает - последовательность родителей позволяет им быть самими собой, а Т. Гордон пишет, что чувства родителей изменяются в зависимости от ситуации, времени, от ребенка, и если родители стараются быть последовательными, они теряют способность быть естественными. Б. Спок также считает советы психологов быть последовательными при воспитании детей вредными и лишаящими родителя способности следовать за естественными проявлениями детей.

Другое направление анализа взаимодействия родителей с детьми лежит в области определения типов, стилей, моделей взаимодействия. Так, Т. Мишина, исследуя дисгармонию семейных отношений, определяет три основных типа «невротических» супружеских пар: с отношениями «соперничества», «изоляции», «псевдосотрудничества».

Еще одна область анализа взаимоотношений родителей с детьми находится в русле исследований неблагополучных систем семейного воспитания. Существуют различные подходы и критерии для определения неблагополучных типов взаимодействия в семье. Известна концепция Дж. Боулди, которая связывает неблагоприятные условия в семье с наличием материнской депривации. В дальнейшем эта концепция и огромное количество экспериментальных данных определили развитие теории привязанности, описанной выше. Авторы делают вывод, что нарушение семейного взаимодействия может приводить к возникновению психосоматических заболеваний или даже к шизофрении.

В психологии и психиатрии сложилась традиция рассматривать нарушения системы семейного воспитания и дисгармонии семейных отношений как основные факторы, обуславливающие возникновение неврозов и психопатий у детей.

Е.А. Личко и Э.Г. Эйдемиллер описывают шесть типов воспитания детей, страдающих психопатиями: потворствующая гиперпротекция, содействующая развитию истероидных и гипертимных черт характера; доминирующая гиперпротекция, усиливающая астенические черты характера; эмоциональное отвержение ребенка, способствующее акцентуации по эпилептоидному типу; повышенная моральная ответственность, стимулирующая развитие психоастенического характера; безнадзорность, сопровождающая гипертимность и неустойчивость поведения ребенка.

Анализ психологической литературы позволил нам сделать вывод о том, что, несмотря на обилие теоретических работ и эмпирических данных, реальна и многомерна картина влияния внутрисемейных взаимоотношений на социальное поведение детей и критерии, его составляющие: самооценку, общение, взаимоотношения со сверстниками. Однако, в одних работах эти взаимоотношения обследованы неполно, не все параметры их представлены и проанализированы, в других - не учтена внутренняя позиция ребенка при восприятии родительских отношений, игнорирована активность личности при выборе позиции по отношению к окружающим. С методической стороны нужно отметить, что те методы, которые использовались авторами в вышеописанных работах, позволили выявить лишь объективные внутрисемейные отношения, но не отражали личностный смысл этих отношений для ребенка. А это очень важно для понимания социального поведения ребенка. В этой связи В.С. Мухина, пишет: «...одни и те же детерминанты могут породить многообразие формы поведения и привести к разным личностным образованиям. В поведении человека многое зависит от того, какую значимость приобретает для него та или иная социальная ситуация и какой личностный смысл имеет та или иная система ценностей» [12].

Изучение психологической литературы по проблеме внутрисемейных отношений и их роли в развитии социального поведения, в отличие от других общественных отношений, обладают целым рядом особенностей, обеспечивающих развитие духовного потенциала ребенка. В силу этого семья является первым и ведущим социальным институтом в процессе социализации человека. Внутрисемейные отношения оказывают значительное влияние на процесс формирования отношений ребенка с окружающими: семья способствует становлению личности не только тем, что многочисленные ее качества рождаются именно в семейном общении, но и в том, что процесс усвоения норм, правил поведения находится в прямой зависимости от того, какого характера взаимоотношения существуют между ее членами. Вместе с тем остается недостаточно изученным вопрос о механизме влияния особенностей (стилей, типов, тактик, моделей, отношений, родительской позиции и т.д.) семейного воспитания на социальную адаптированность детей и какова зависимость типа поведения ребенка от нарушения семейного воспитания.

Наше экспериментальное исследование проводилось в двух направлениях: с детьми и родителями. В эксперименте (констатирующем и формирующем) приняли участие дети первых, вторых и третьих классов (возраст от 7 до 10 лет), их родители, учителя. Всего в эксперименте участвовали 47 учащихся, 38 родителей.

Количественный и качественный анализ осуществлялся по каждому выделенному критерию социальной адаптированности детей младшего школьного возраста. Отмечалось резкое колебание количественных показателей, характеризующих тот или иной критерий адаптированности. Это позволило выделить, три типа детей: тип А - адаптированный, тип Б - частично адаптированный, тип В - неадаптированный. Особенности каждого типа ярко проявлялись при характеристике критериев.

Сформированность критерия «уровень общения» мы смогли проследить по методикам: 1) «Анкета для родителей, воспитателей, учителей», характеризующей такие качества личности как «общительность», «вежливость», «настойчивость»; 2) рисуночная методика «Дом, дерево, человек» - симптомокомплекс «трудности общения»; 3) «Цветовой тест отношений» - преобладание позитивных симптомокомплексов: «удовлетворение, покой», «волевое напряжение», «настойчивость», «активность», «ожидание», «доверительность» в ответах на пятый и седьмой вопросы; 4) методика Рене Жиля - переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка к другим людям, к учителю и переменные, характеризующие особенности самого ребенка: «любопытность», «стремления к общению».

В результатах исследования, методика Рене Жиля, нашло подтверждение положение, что в формировании учебной деятельности, как ведущей, большое место занимает взаимоотношение с учителем. У детей типа Б этот признак резко варьируется от 0% до 17%, у детей типа В - от 17% до 25%. В то время как дети типа А чаще вспоминают о своем учителе и отдают ему предпочтение в тех или иных ситуациях. Всего у детей данного типа этот процент составил 33%.

Признак «любопытность» у детей типа В составляет от 8% до 35%, типа Б - от 36% до 76% и у детей типа А - от 82% до 100-120%.

Существенным дополнением к характеристике критерия «общение» явились результаты переменной «стремление к общению» в вышеуказанной методике. У детей типа А он составляет от 85% до 124%, у детей типа Б - от 62% до 84%, типа В - от 25% до 60%.

Таким образом, нам удалось установить, что дети типа А (68%) испытывают стремление к общению; они легко вступают в контакт, как со взрослыми, так и со сверстниками; любопытны; имеют широкий круг интересов; немаловажное значение для них имеет учитель, его авторитет, знания.

Общение детей типа Б (21%) характеризуется ограниченностью круга общения и тем, затрагиваемых в беседе; ребенок редко по собственной инициативе вступает в диалог, как со взрослым, так и со сверстниками; любопытность проявляет только тогда, когда деятельность достаточно мотивирована; общение с учителем ограничено.

У детей типа В (11%) практически никогда не возникает потребность пообщаться с учителем, своими сверстниками; общение с такими детьми часто заканчивается конфликтом, дракой; речь замедленна или, наоборот, очень быстрая, так, что невозможно вставить слово, чаще всего носит характер оправдания своих поступков, или унижения другого; таких детей трудно увлечь новыми сведениями, заданиями, материалом, как правило, они безынициативны, пассивны, замкнуты, агрессивны, возбудимы.

Обработка результатов методики определения самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация В.Г. Шур) проводилась по формуле ранговой корреляции Спирмена. Анализ показал, что у 58,4% детей средний уровень самооценки, у 32,3% детей уровень - высокий адекватный, у 3,8% - низкий адекватный, у 2,1% - неадекватный высокий или завышенный и у 3,4% детей - неадекватно низкий или заниженный.

Кроме этого, для характеристики данного критерия мы использовали рисуночную методику «Дом, дерево, человек» (система количественной оценки разработана Р.Ф. Беляускайте) и, в частности, симптомокомплексы - недоверие к себе, незащищенность, чувство неполноценности. Анализ результатов показал, что 68% детей чувствуют себя незащищенными. У 32% детей данный признак отсутствует или выражен незначительно. Все эти дети составляют адаптированный тип. Недоверие к себе испытывают 12% детей и еще у 14% младших школьников состояние крайне приближенное к данному СК, что позволило нам предполагать наличие у них данного показателя. Реализации внутриличностного потенциала очень часто мешает чувство неполноценности, испытываемое младшими школьниками. Проявление этого чувства тесно связано с самооценкой. Осознание себя «не как все» очень часто формируется у детей, когда взрослые сравнивают их с их же сверстниками, братьями, сестрами. По нашим результатам, данный симптомокомплекс выражен у 38% детей.

Существенным дополнением к картине социального распределения в группе явились результаты «Цветового теста отношений». В ответах всех неадаптированных детей используются негативные симптомокомплексы, связанные с ассоциациями класса. Такое процентное соотношение показывает, что одна треть детей испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой.

При характеристике критерия «эмоциональное благополучие» мы опирались на результаты тестов «Цветовой тест отношений», рисуночные методики «Дом, дерево, человек», «Кинетический рисунок семьи», тест-опросник К. Леонгарда.

Результаты теста-опросника К. Леонгарда были существенным показателем данного критерия.

Характеризуя 10 типов акцентуированных личностей, он позволил определить акцентуации характера и темперамента. Каждый тип личностной акцентуации оценивался по сумме баллов. Для всех типов он был един - от 1 до 11 - норма, от 12 до 14 - признак акцентуации, от 15 до 18 - диапазон тенденций и от 19 и выше - диапазон акцентированных черт и типов характера. В любом случае, превышение 19 баллов расценивалось нами как аномалия, приближенная к психопатии. Дети с такими данными и данными диапазона тенденций были отнесены к типу В. В нашем исследовании процент таких детей составил - 12. Признак акцентуации - тип Б - проявляется у 41% детей. У испытуемых - 47% - баллы, полученные по шкалам оказались в интервале от 0 до нижней границы статистической нормы, т.е. они находятся в области «абсолютной нормы».

Рисуночные методики помогли охарактеризовать семейную ситуацию, взаимоотношения в семье. Для этого мы использовали несколько симптомокомплексов: благоприятная семейная ситуация, тревожность, конфликтность в семье, чувство неполноценности в семейной ситуации, враждебность в семейной ситуации (КРС); незащищенность, тревожность, недоверие к себе, чувство неполноценности, враждебность, конфликтность (фрустрация), трудности общения (ДДЧ).

В констатирующем эксперименте мы выделили три типа социальной адаптированности у младших школьников. В основе такого разделения лежали особенности и степень выраженности критериев, обуславливающих эти типы: уровень общения, самооценка, социометрический статус и эмоциональное благополучие. Парадигмой нашего исследования являлось утверждение, что аномалии семейного воспитания влияют на социальную адаптированность младших школьников. Поэтому красной нитью в нашем исследовании проходит критерий «степень интеграции ребенка с макро- и микросредой». По результатам исследования на первом этапе были даны количественные показатели трех типов. Тип А - социально адаптированные дети - составлял 54,5% всех обследуемых детей, тип Б - частично адаптированный - 30,5% и тип В - неадаптированный - 15% младших школьников. В ходе констатирующего эксперимента была установлена тесная взаимосвязь между типом адаптированности и наличием в семье аномалий воспитания. Все это позволило составить и апробировать программу оказания психологической помощи «Семья - Я - Общество». Контрольный эксперимент позволил проследить изменения, которые происходили по каждому из критериев, предложенных нами для характеристики социальной адаптированности младших школьников. Сведя эти данные воедино, мы установили, что в экспериментальной группе произошли резкие расхождения в процентных соотношениях между типами, в отличие от контрольной группы. Так, в экспериментальной группе процент детей типа А стал составлять 79%, типа Б - 14%, а типа В - 7%. То есть произошло улучшение социальной адаптированности у 79% детей за счет снижения показателей «негативных» типов. В контрольной группе процент адаптированных детей имеет тенденцию к снижению. Она составляет - 47%. К сожалению, произошло повышение показателей по остальным двум шкалам - на 4,5% и 3%. Эти данные указывают на то, что еще 53% детей стали испытывать трудности общения, неадекватность самооценки, эмоциональное неблагополучие, стали занимать в классе неблагоприятные позиции. Наиболее важным, на наш взгляд, является подтверждение, полученное в ходе исследования, что без оказания психологической помощи детям, испытывающим социальную неадаптированность, последняя имеет тенденцию к расширению, углублению и отягощению данного процесса и накладывает отпечаток на всю дальнейшую жизнь ребенка. Причем нами было отмечено, что в 80% случаях эту помощь младшим школьникам могут оказать родители. Однако, необходимость вмешательства психолога обуславливается именно тем, чтобы добиться осознания родителями проблем своих детей и своих собственных. А также помочь детям выработать новый механизм взаимодействия с окружающей средой, устранив внутренние противоречия. Итак, мы установили, что проблема социально-психологической адаптации младших школьников вызывает особый интерес у психологов. Однако, она рассматривается в психологической литературе неоднозначно. На первый план, как правило, выдвигаются аспекты формирования ведущей деятельности. Таковой, в младшем школьном возрасте, является учебная деятельность. С нашей точки зрения, мы довольно убедительно показали, что этот фактор значим при исследовании социализации ребенка данного возраста. Но принимать за критерий социально-психологической адаптации его необоснованно.

Кроме этого, мы уделили особое внимание социальной адаптированности, как результату процесса адаптации, переживаемому личностью в качестве и процесса и состояния. Мы установили, что до сих пор она изучалась преимущественно с точки зрения ее нарушения (школьная дезадаптация) или в аспекте готовности ребенка к школе. Значительно меньше эта проблема представлена с точки зрения коррекции личностных, поведенческих и эмоциональных процессов, обуславливающих четыре критерия каждого типа социальной адаптированности: уровень общения, самооценка, социометрический статус и эмоциональное благополучие.

В формирующем эксперименте приняли участие дети типов Б и В (частично адаптированные и неадаптированные дети). Следует отметить, что в ходе реализации программы, мы не акцентировали внимание, к какому типу социальной адаптированности относится ребенок. Для нас важнее были нарушения признаков критериев, т.к. именно эти данные использовались в психокоррекционной работе и с учетом их

вычленились сохранные психические функции. Особая роль на данном этапе эксперимента уделялась работе с родителями и занятиям, проводимым совместно с родителями и детьми.

Социальная адаптированность детей младшего школьного возраста характеризуется наличием четырех критериев: уровень сформированности навыка общения, уровень самооценки, социометрический статус, характер эмоционального самочувствия или доминирующего настроения.

Различная степень выраженности вышеназванных критериев приводит к появлению трех типов социальной адаптированности младших школьников: тип А - адаптированный, тип Б - недостаточно адаптированный и тип В - неадаптированный.

Результаты анализа семейного воспитания выявили два типа нарушений в воспитании: тип семенной дезорганизации и тип негармоничного семейного воспитания.

Проявление типа семейной дезорганизации характеризуется сочетанием неустойчивых количественных и качественных нарушений, включающих нарушения семейного воспитания и психологические (личностные) проблемы родителей, решаемые за счет ребенка. К типам негармоничного семейного воспитания относятся устойчивые сочетания нарушения процесса воспитания в семье, отягощенные наличием типа семейной дезорганизации. Результаты исследования подтвердили гипотезу о влиянии особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность младших школьников.

Результатом психокоррекционного воздействия явилось изменение внутрисемейных отношений, восприятия семейной ситуации как со стороны взрослого, так и ребенка, что вызвало повышение степени интеграции с микросредой и, как следствие, улучшение эмоционального самочувствия, адекватной самооценки, повышение статуса в коллективе, улучшение качественных показателей признаков критерия общения.

Литература

- 1 Амонашвили Ш.А. Единство цели. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.
- 2 Арутюнянц Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи // Отец в современной семье. – Вильнюс, 1988. – С. 26-33.
- 3 Аксакалова Ж. Исследование ценностей семьи и семейной жизни // Достояние нации. – 2007. – № 4. – С. 137-141.
- 4 Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. – М.: Апрель-Пресс, 2007. – 501 с.
- 5 Илешева Р.Г. Нарушение поведения у детей и подростков. – Алма-Ата, 1990. – 160 с.
- 6 Комиссаренко Т. И. Изучение внутрисемейных отношений в поведении детей в работе практического психолога // Актуальные проблемы психологической службы: Сборник материалов международной конференции 8-9 сентября 1992 г. – Т.2. – Одесса, 1992. – С.34-39.
- 7 Меньшикова Е. С. Жестокое обращение с детьми и его возможные отдаленные последствия // Психологический журнал. – 1993 – № 6 – С. 110-118.
- 8 Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Питер, 2007. – 256 с.
- 9 Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. – М.: «Рефл-бук», 2007. – 320 с.
- 10 Рубенштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
- 11 Хоментаскас Г.Г. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989. – 154 с.
- 12 Мухина В.С. Проблемы генезиса личности. – М.: МГПИ, 1985. – 424 с.

References

- 1 Amonashvili Sh.A. Edinstvo celi. – M.: Prosveshchenie, 1987. – 208 s.
- 2 Arutyunyan E. H. Pedagogicheskij potencial sem'i i problema social'nogo infantilizma molodezhi // Otec v sovremennoj sem'e. – Vil'nyus, 1988. – S. 26-33.
- 3 Aksakalova Zh. Issledovanie cennostej sem'i i semejnoy zhizni // Dostoyanie nacji. – 2007. – № 4. – S. 137-141.
- 4 Shnejder L. B. Psihologiya semejnyh otnoshenij. – M.: Aprel'-Press, 2007. – 501 s.
- 5 Ilesheva R.G. Narushenie povedeniya u detej i podrostkov. – Alma-Ata, 1990. –160 s.
- 6 Komissarenko T.I. Izuchenie vnutrisemejnyh otnoshenij v povedenii detej v rabote prakticheskogo psihologa // Aktual'nye problemy psihologicheskoy sluzhby: Sbornik materialov mezhdunarodnoj konferencii 8-9 sentyabrya 1992 g. – T.2. – Odessa, 1992. – S.34-39.
- 7 Men'shikova E.S. Zhestokoe obrashchenie s det'mi i ego vozmozhnye otdalennye posledstviya // Psihologicheskij zhurnal. –1993 – № 6 – S. 110-118.
- 8 Adler A. Ponyat' prirodu cheloveka. – SPb.: Piter, 2007. – 256 s.
- 9 Rodzhers K. Klientocentrirovannaya terapiya. – M.: «Refl-buk», 2007. – 320 s.
- 10 Rubenshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii. – SPb.: Piter, 1999. – 720 s.
- 11 Homentskas G.G. Sem'ya glazami rebenka. – M.: Pedagogika, 1989. – 154 s.
- 12 Muhina V.S. Problemy genезisa lichnosti. – M.: MGPI, 1985. – 424 s.

Кіші бастауыш мектеп жасындағы балалардың бейімделуіне отбасылық тәрбие бұзылыстарының әсері.

Қазіргі қоғамда өмір салтының өзгеруі дамуында, мінез-құлқында, оқыту және қарым-қатынастарда ауытқушылықтары мен қиындықтар бар балалар санының артуына ықпал етуде. Кіші бастауыш мектеп оқушыларының

әлеуметтік бейімделуінің бұзылуы мәселесіне қатысты әр түрлі бағыттар қалыптасқанымен, аталған мәселе дербес зерттеу нысаны ретінде жеткілікті зерттелмеген. Сондықтан, қазіргі таңда кіші бастауыш мектеп оқушыларының әлеуметтік бейімделуінің бұзылуы аса маңызды, өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Түйін сөздер: отбасы, әлеуметтену, отбасы ішіндегі қатынастар, бейімделу, психокоррекция.

Nazmutdinov Rizabek Agzamovich, Candidate of Psychological sciences associate professor; Demissenova Snhar Saparovna, Candidate of Pedagogical sciences lecturer; Kalinichenko Oksana Viktorovna, Master of Psychology lecturer. Influence of violations of family education on adaptedness of small children.

Changes of a lifestyle of society and the relation to the past influenced on the increase in the number of children with deviations in development, behavior, with difficulties in training and communication. There is variety of approaches to a problem of violation of social adaptation of small children that is caused by discrepancies – «social and psychological adaptation». Aspect of social adaptedness of small children, as object of independent study, isn't rather developed. Thus, the problem of violation of social adaptedness of small children is the extremely important and actual now.

Keywords: family, socialization, family counseling, adaptation, psychocorrection.

Поступила в редакцию 15.10.2015.

УДК 37.015.3:371.398

Л.А. ПОВСТЯН¹, Ю.И. ПАНЧУК²

к.психол.н., доцент¹, магистр психол.н.², Университет имени Абая Мырзахметова г.Кокшетау

САМОСУПЕРВИЗИЯ В ПРАКТИКЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ

В связи с наблюдающимся в настоящее время переходом от традиционных форм стационарной помощи к «общественной помощи» нуждающимся в поддержке людям, в статье рассматриваются этапы супервизии лиц помогающих профессий. Статья посвящена проблеме саморефлексии, супервизии психолога в процессе оказания помощи детям, ее роли в предупреждении эмоционального выгорания лиц помогающих профессий.

Ключевые слова: саморефлексия, супервизия, самоконтроль, самооценка.

Супервизия становится неотъемлемой частью любого психологического сопровождения, т.к. является наиболее эффективным методом рефлексии и саморефлексии психолога, как представителя помогающей специальности, в рамках его профессиональной деятельности. «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» [1, 5]. В связи с наблюдающимся в настоящее время переходом от традиционных форм стационарной помощи к «общественной помощи» нуждающимся в поддержке людям, возросли требования к профессиональной деятельности лиц помогающих профессий, «которые должны... находить новые пути, чтобы помочь своим клиентам справляться со страданием, беспокойством, растерянностью». Питеру Ховкинсу принадлежит замечательное высказывание по поводу осознания границ возможностей психолога в процессе оказания психотерапевтической и психокоррекционной помощи: «Трудно принять, что являешься лишь механизмом помощи. Однако это принятие – единственный способ... перестать метаться между беспомощностью и всемогуществом»

Индивидуальный, групповой и организационный подходы [2, 3] предполагают с одной стороны, что психологи сами могут испытывать неуверенность, опустошенность, с другой стороны - супервизия призвана оказать помощь и поддержку тем, «кто сам оказывает заботу и помощь» [Ювенал]. Любая помогающая профессия предполагает работу с проблемами и потребностями другого, в результате чего возникают отношения, предъявляющие высокие и достаточно специфичные требования к личности психолога. Прежде всего, психолог должен обладать способностью анализировать свою работу, на каком бы уровне профессиональной подготовки он ни находился.

Бордерс и Леддик (1987) предложил следующую схему такого анализа в процессе самосупервизии: [2, 22]: Анализ собственной работы.

Самонаблюдение (связь мыслей, чувств и действий консультанта с поведением клиента):

Я слышу, что мой клиент говорит... / вижу, что он делает...

Что я думаю и чувствую, наблюдая это?

Что я могу сказать или сделать в связи с этим?

Каким образом я выбрал из возможных альтернатив?

Чего я намеревался добиться при помощи этого варианта (вариантов)?

Чего я на самом деле добился?

Самооценка (повышение эффективности консультанта посредством реакции клиента):

Какое воздействие произвела на клиента моя реакция?

Как, исходя из этого, я могу повысить эффективность моего реагирования?

Кадушин (1976), исследуя супервизию в социальной помощи, пришел к выводу о совершенствовании трех ее функций: образовательной, поддерживающей и направляющей. Проктор (1988) при таком же исследовании роли супервизии в консультировании также описывает три функции супервизии: формирующая, тонизирующая и нормативная, направленных на развитие умений, навыков и способностей специалиста, предотвращению дистресса и эмоционального выгорания, обеспечивает контрольную функцию в работе с людьми.

В ситуации самосупервизии все три функции супервизор в процессе анализа профессиональной деятельности проводит относительно самого себя. Образовательная, или формирующая, функция отслеживается психологом по критериям понимания клиента, осознания собственных реакций на клиента и понимание происходящих изменений во взаимодействии с ним, степени собственной активности в поиске альтернативных вариантов решения проблемы. Поддерживающий тонизирующий аспект супервизии контролирует способность принятия эмоций клиента и собственных эмоций по поводу его переживаний или по поводу взаимоотношений с клиентом. Отсутствие навыка принятия этих эмоций, неприятие их приводит, как считает П. Ховкинс, Р. Шохет [2, 19], «к снижению эффективности работника, который начинает либо слишком идентифицироваться с клиентом, либо защищаться от дальнейшего влияния со стороны клиента», что со временем приводит к состоянию опустошенности, выгорания.

Направляющий, или нормативный аспект самосупервизии обеспечивает контрольную функцию психолога по отношению к своим недостаткам, уязвимым местам, предрассудкам, к так называемым «слепым пятнам» [3, 93], что позволяет специалисту гарантировать необходимый стандартный уровень проводимой работы.

В процессе самосупервизии, как и при супервизии вообще, любой «помогающий профессионал», по мнению ряда авторов (Хейл. Столтенберг, (1988), Хоган, (1964), Уортингтон (1987), Дельворт (1987), П.Ховкинс (2000) проходит определенные стадии развития с точки зрения места нахождения фокуса супервизии:

Стадии развития супервизируемого [3, 114].

Уровень I. Психолог центрирован на себе и ставит перед собой вопрос «Смогу ли я справиться с этой работой?»

Уровень II. Психолог центрирован на клиента и отвечает на вопрос «Смогу ли я помочь этому клиенту?».

Уровень III. Фокус супервизии центрирован на процессе и психолог ищет ответ на вопрос «Каковы наши взаимоотношения?»

Уровень IV. Фокус супервизии сосредоточен на процессе в контексте и психолог решает проблему теоретического обоснования наблюдаемых явлений, ставит перед собой вопрос «Как взаимосвязаны процессы?»

Супервизию можно рассматривать также, по мнению С.А. Кулакова, как пространство, в котором супервизируемый при совместном усилии с супервизором. В случае самосупервизорства объект и субъект усилий отождествляются, осуществляют «построение новых способов упорядочения впечатлений» от коррекционного процесса по двум направлениям: познавательному и эффективному в процессе наблюдения, анализа, обсуждения и обратной связи и выработке рекомендаций по предложенному табелю оценки психологических навыков.

В предлагаемом опыте самосупервизии указанные уровни развития процесса были представлены следующим образом:

– на I уровне в течение первых занятий отмечалось непродолжительное время состояние тревожности, опасения, смогу ли я помочь депривированным детям, имеющим существенные особенности психического развития и личностной структуры, теми же приемами и методами арт-терапии, которые хорошо себя зарекомендовали при работе со здоровыми детьми; формулировалась проблема определения цели психологического сопровождения, определялась исходная позиция взаимоотношения. Психолог оценивает гибкость своей позиции, уровень эмпатии, активного слушания.

– на II уровне, который по продолжительности значительно отличался от первого, его длительность соответствовала периоду работы с наиболее проблемными детьми до получения определенного результата работы около 1,5-2 месяцев. Характеризовался созданием индивидуальной модели, поиском альтернативных вариантов интервенции с использованием элементов интеграции

– на III уровне оценивает свой уровень понимания многозначительности сообщений, символов, свою терпимость к отвлечению ребенка от темы и собственной недостаточной сосредоточенности на определенной теме или цели, усматривая в этом проявление каких-то неиспользованных возможностей, признаки креативности мышления. Складываются четкие ориентиры по оценке самого процесса взаимоотношений с ребенком, психолог оценивает свои способности в адекватном обмене эмоциями, налаживании прямых связей, способности облегчить ребенку выразить свои переживания. На третьем уровне самосупервизии психолог имеет четкую направленность на процесс и оценивает уровень своей задачецентрированной направленности, направленности на цели, достигаемые в процессе психологического сопровождения ребенка, т.е. психолог может достаточно объективно оценить свои реальные возможности по достижению поставленной цели [4, 221].

– на IV уровне психолог в процессе самосупервизии может модифицировать свой рабочий стиль в соответствии со своими реальными возможностями. На четвертом уровне психолог может отметить и оценить динамику реакции ребенка в ответ на вмешательство психолога, его реакции переноса, собственные реакции контрпереноса; он поддерживает атмосферу доверия и безопасности для ребенка. Проявление переноса при работе с депривированными детьми выражается в бурном требовании любви и внимания, с которой отождествляется (женщина) с матерью, на нее переносятся и нежные и злобно-ревнивые чувства ребенка [5, 152]. В процессе супервизии важно контролировать этот перенос, понимая, что эти чувства отражают чувства детей к своим матерям в свое время неотреагированные, заблокированные. Анализируя свои чувства к ребенку-сироте психолог должен контролировать, возникающий в результате такого переноса препятствующий контрперенос в следующих вариантах:

– принимая чувства ребенка, адресованные его матери, в свой адрес психолог отождествляет себя с матерью ребенка и может стать нечувствительным к другим сферам развития, кроме эмоциональной, например, когнитивной.

– препятствующий контрперенос может способствовать неадекватному восприятию ребенка или неадекватной оценке отношений с ребенком, т.к. психолог приняв перенос начинает воспринимать клиента как своего реального ребенка, наделяя его несуществующими качествами и способностями или ожидая от него глубокой привязанности [6, 93].

Неадекватное восприятие ребенка и отношений с ним в связи с тем, что психолог отождествляет себя с родителем этого ребенка, приняв перенос чувств привязанности на себя, приводит к возникновению раздражения, иногда обиды, т.к. ребенок-клиент не может соответствовать «родительским» ожиданиям психолога.

По мнению С.А. Кулакова, препятствующие контрпереносы необходимо переводить в полезные контрпереносы, «продолжая исследовать и обдумывать их до тех пор, пока они не оформятся в эмпатические инсайты» [7, 7], т.е. импровизируя себя, психолог приходит к более тонкому и глубокому уровню эмпатии клиента и свои переживания и действия начиная оценивать с позиций клиента в плане их пользы и целесообразности для конкретного ребенка. В настоящем наблюдении саморефлексия на уровне самосупервизии позволяла улавливать момент переноса во взаимоотношениях с ребенком и предупреждать переход его в препятствующий контрперенос путем переключения внимания ребенка на воспоминания о его реальных родителях или других значимых для ребенка родственниках. Если такие воспоминания у ребенка нечеткие или не сохранились, то чувство привязанности ребенка переадресовывалось существовавшим в прошлом ребенку родителям или другим близким людям в ходе сочинения историй, сказкотерапии и т.д. [8, 12].

Таким образом, необходимость супервизии в рамках помогающей профессиональной деятельности, в частности в работе психолога, объясняется положением, которое выдвинул в свое время З. Фрейд: «способность терапевта помогать другим ограничена его способностью понимать себя» [3, 201], познавая себя, постоянно анализируя и оценивая целесообразность и качество используемых практических подходов и методов психологического воздействия, характера возникающих при этом отношений между психологом и ребенком, психолог значительно расширяет свои профессиональные возможности.

Литература

- 1 Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. – М.: Изд-во политич. л-ры, 1985. – 435 с.
- 2 Кудрявцев В.Т. Исследование детского развития на рубеже столетий // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С.3-22.
- 3 Леонтьев А.Н. Философия психологии. – М.: МГУ, 1994. – 228 с.
- 4 Якобс Д., Дэвис П., Мейер Д. Супервизорство: Техника и методы корректирующего консультирования. – СПб.: Б.С.К., 1997. – 235 с.
- 5 Залевский Г.В. Психологическая супервизия. – Томск: Изд-во ТГУ, 2008. – С.153.

- 6 Ховкин П., Шокет Р. Супервизия: Индивидуальный, групповой и организационный подходы. – СПб.: Речь, 2002. – 352 с.
- 7 Эльконин Д.Б. Кризис детства // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4 (май-август). – С.7-9.
- 8 Эйдемиллер Э.Г. Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми: Учебное пособие. – СПб., 1998. – 82 с.

References

- 1 Petrovskii A.V., Yaroshevskii M.G. Kratkii psihologicheskii slovar. - M.: Izd – vo politich. l – ri, 1985 – 435s.
- 2 Kudryavcev V.T. Issledovanie detskogo razvitiya na rubeje stoletii // Voprosi psihologii. 2001.- №2. - S.3-22
- 3 Leontev A.N. Filosofiya psihologii. - M.: MGU, 1994.- 228s.
- 4 Elkonin D.B. Krizis detstva// Voprosi psihologii. - 1992.- № 3-4 (mai_avgust). - S.7-9
- 5 Hovkins P., Shoket R. Superviziya: Individualnii, gruppovoi i organizacionnii podhodi. - SPb.: Rech, 2002,-352 s.
- 6 Eidemiller E.G. Balintovskie gruppi i superviziya v podgotovke specialistov, rabotayuschih s lyudmi : Uchebnoe posobie. - SPb., 1998 82s.
- 7 Yakobs D., Devis P., Meier D. Supervizorstvo: Tehnika i metodi korrektruyushego konsultirovaniya. - SPb.: B.S.K., 1997. - 235 s.
- 8 Zalevskii G.V. Psihologicheskaya superviziya. _ Tomsk_ Izd _ vo TGU _ 2008 s.153

Повстан Л.А., Панчук Ю.И. Іс-тәжірібе сабақтарында балалармен психологиялық түзетуде ерекше қолдау көрсету.

Бұл мақалада қазіргі уақыттағы стационарлық көмекті дәстүрлі формада «Қоғамдық көмек» ретінде байланысты қолдау мен және осы саладағы психологиялық көмек көрсету кезеңдерін сипаттайды. Мақалада балаларға көмек беру үрдісінде психологтің өзін-өзі рефлексиялауы, өзін-өзі бақылау міндеттері мен психологиялық мамандықтардағы студенттерге сезімге берілудің алдын-алудың маңыздылығы айқындалады.

Түйін сөздер: өзіндік рефлексия, супервизия, өзіндік бақылау, өзін-өзі бақылау.

L.A. Povstyan, Y.I. Panchuk. Self-supervision in practice of the psychocorrectional lessons with children.

Nowadays in connection with transition observed from traditional forms of the stationary aid to “public aid” requiring support. The article presents stages of supervision of persons of helping professions. The article is devoted a self-reflexion problem, supervision of the psychologist in process of rendering assistance to children, their roles in the prevention of emotional burning out of persons of helping professions.

Keys words: self-reflection, supervision, self-control, self-appraisal.

Поступила в редакцию 15.11.2015..

УДК 316.624

С.А. РАПИКОВА, Г.С. ТУРСУНГОЖИНОВА, Г.К. ДЖУМАЖАНОВА

Государственный университет имени Шакарима города Семей, г. Семей

К ПРОБЛЕМЕ АУТОАГРЕССИИ В ОБЩЕСТВЕ

В данной статье суицид рассматривается как одна из ведущих причин смертей в обществе, характеризующийся постоянными кризисами и способствует росту числа самоубийств. Исходя из этого, каждому человеку необходимо осознавать, насколько серьёзна эта проблема и обладать элементарными навыками по выявлению данного вида девиации. Основными факторами суицидального поведения являются повышенная напряжённость потребностей, стремление к эмоциональной близости, низкая способность к формированию психологических защитных механизмов, неумение ослабить фрустрацию. Зачастую бывает импульсивность, эксплозивность и эмоциональная неустойчивость подростков, повышенная внушаемость, бескомпромиссность и отсутствие жизненного опыта. Кроме того, в большинстве случаев у суицидентов отмечается наличие чувства вины и низкой самооценки, затруднения в перестройке ценностных ориентаций.

Чувства в отношении человека, совершившего суицидальную попытку или самоубийство, могут колебаться от сострадания и вины до страха и отвержения, поскольку эти действия бросают открытый вызов инстинкту самосохранения, который остается сильным у большинства людей.

Ключевые слова: самоубийство, суицид, девиация, пассивные суицидальные мысли, суицидальные замыслы, суицидальные намерения.

Анализ данных о самоубийствах показывает, что по мере исторического развития технический прогресс, накопление информационных ресурсов, появление социальных инноваций далеко не всегда шли параллельно с ростом удовлетворенности людей жизнью, увеличением человеческого счастья. Крайняя степень социальной адаптации, утрата социальных связей, состояния, приводящие к самоубийствам, увеличивались в периоды активного промышленного развития. Общество на всех стадиях своего развития постоянно переживало различные потрясения локального масштаба, во многом они создавали суицидальные настроения в обществе. Все негативные факторы, без которых не обходится жизнь ни одного общества как развитого, так и развивающегося определяют суицидальные тенденции.

Являясь одним из видов девиации, суицид «отбирает» не героев, как свойственно полагать многим, а скорее слабых личностей, которые не могут справиться самостоятельно со своими трудностями.

Люди, совершающие суицид, обычно страдают от сильной душевной боли и находятся в состоянии стресса, а также чувствуют невозможность справиться со своими проблемами. Они часто страдают психическими болезнями, особенно депрессией, и смотрят в будущее без надежды.

Суицид в настоящее время определяется как проявление дееспособной воли, когда страдающее лицо активно действует, знает об ожидающих его результатах и сознательно выполняет план самоуничтожения.

Согласно концепции А.Г. Амбрумовой, самоубийство рассматривается как следствие социально-психологической дезадаптации (кризиса) личности в условиях переживаемых ею конфликтов [5].

Что касается непосредственно самого определения данного явления, то здесь предпочтительнее обратиться к трудам Э. Дюркгейма, социолога, который заложил мощный фундамент для изучения этой проблемы в своей работе «Самоубийство». Он предложил следующее определение: самоубийством называется всякий случай смерти, который непосредственно или опосредованно, является результатом положительного или отрицательного поступка, совершенного самим пострадавшим, если этот последний знал об ожидавших его результатах.

Э. Дюркгейм различал четыре вида самоубийств: эгоистическое, альтруистическое, аномическое и фаталистическое.

Значительное преобладание уровня мужских суицидов над женскими отражает хорошо известную закономерность: среднемировой коэффициент соотношения «мужских» уровней к «женским» в 1995 г. составил 3,6:1 и в 2020 г. составит 3,9:1. Шестикратное преобладание «мужских» уровней характерно для многих государств: Латвия, Новая Зеландия, Швейцария, Австралия, Великобритания и др. [1]. В мире существует только одна страна – Китай, где уровни суицидов среди женщин постоянно выше (примерно в 2 раза), чем среди мужчин. Если последнее явление, по-видимому, связано с местными культуральными и социально-экономическими особенностями и требует специальных исследований, то первое (значительное преобладание «мужских» суицидов) имеет частичное объяснение. Так же как и смерть от ишемической болезни сердца, убийств, несчастных случаев, передозировки алкоголя и наркотиков, суицид является феноменом, присущим мужчинам в большей степени, чем женщинам [4]. С точки зрения гендерной психологии, это явление во многом связано с различными общественными ожиданиями от мужской и женской социальных ролей. Ключевыми для данного вопроса факторами являются различия в способах эмоциональной экспрессии и поведении, направленном на поиск помощи. Национальный состав лиц в группе исследования с завершенными формами суицида не имел достоверных различий.

Эгоистические самоубийства. Если считать эгоизмом такое состояние индивида, когда индивидуальное «я» резко противопоставляет себя социальному «я» в ущерб последнему, то можно назвать эгоистичным тот частный вид самоубийств, который вызывается чрезмерной индивидуализацией. Коллективная связь, сплоченность общества задерживает самоубийства. Когда сплоченность общества ослабевает, индивид отходит от социальной жизни и ставит свои личные цели выше стремления к общему благу. Эгоистические самоубийства наблюдаются в основном в сфере умственного труда, среди интеллигенции.

Альтруистические самоубийства. Альтруизм – это состояние, когда «я» не принадлежит человеку, когда центр его деятельности находится вне его существа, но внутри группы, к которой индивид относится. Характерным для альтруистического самоубийства является то, что оно совершается во имя долга. Если крайний индивидуализм приводит человека к самоубийству, то верно и то, что недостаточно развитая индивидуальность приводит к тем же результатам. Когда человек отделился от общества, то в нем легко зарождается мысль покончить с собой, то же самое происходит с ним и в том случае, когда общественность вполне и без остатка поглощает его индивидуальность [2].

Помимо выделения альтруистических самоубийств на религиозной почве, Дюркгейм говорит, что благодатной социальной средой для таких самоубийств в современном мире является армия, так как в ней вырабатываются способности к самоотречению, обезличиванию. Для всех европейских стран установлено, что склонность к самоубийству у военных значительно интенсивнее, чем у лиц гражданского населения того же возраста.

Аномичные самоубийства. Общество всегда в той или иной степени воздействует на индивида, управляет, руководит им. Известно, что экономические кризисы обладают способностью усиливать склонность к самоубийству. Вообще соотношение между экономическим состоянием страны и процентом самоубийств является общим законом. Но не все общественные кризисы ведут к повышению числа самоубийств. В состоянии войны народ обретает общие цели и задачи, объединяющие общество. И в то же время экономические кризисы, способствующие обогащению одних и разорению других, могут привести к фатальным последствиям. Этот вид самоубийств чаще встречается в мире торговли и промышленности.

Фаталистические самоубийства. Этот вид самоубийств возникает в результате усиленного контроля со стороны группы, имеющей тенденцию быть сильной и постоянной и поэтому становящейся невыносимой.

Прежде чем приступать к анализу суицида как девиантного поведения, необходимо рассмотреть, что представляет собой девиантное поведение вообще. Процесс социализации (процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе) достигает определенной степени завершенности при достижении личностью социальной зрелости, которая характеризуется обретением личностью интегрального социального статуса (статус, определяющий положение человека в обществе). Однако в процессе социализации возможны сбои, неудачи. Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся поведение – это различные формы негативного поведения лиц, сфера нравственных пороков, отступление от принципов, норм морали и права. Социологи называют отклоняющееся поведение девиантным. Оно подразумевает любые поступки или действия, не соответствующие писанным или неписанным нормам. Это чрезвычайно широкий класс явлений: от безбилетного проезда до убийства человека. В широком смысле девиант – любой человек, сбившийся с пути или отклонившийся от нормы. При такой постановке вопроса следует говорить о формах и размерах отклонения. К основным формам отклоняющегося поведения принято относить правонарушаемость, включая преступность, пьянство, наркоманию, проституцию, самоубийство.

Формирование суицидальной направленности: Суицид есть следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта. Суицидальная направленность формируется внутри личности следующим образом.

1. Собственно суицидальное поведение - любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни.

2. Внутреннее суицидальное поведение включает в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения [9].

Ситуационные факторы часто приводят к суицидальной реакции. Можно выявить следующие ситуационные факторы, способствующие суициду:

1. Риск суицида высок у людей с недавно выявленной хронической прогрессирующей болезнью, например, рассеянным склерозом или СПИДом. Фактор прогрессирования заболевания является более значимым для суицидального риска, чем его тяжесть или потеря трудоспособности. Болезнь, вынуждающая человека постоянно приспосабливаться к новым неблагоприятным переменам, приводит к гораздо большему стрессу; в этих условиях ряд больных решают скорее совершить самоубийство, чем позволить болезни поставить последнюю точку

2. Экономические неурядицы, с которыми сталкивается человек, затрагивают нечто большее, чем просто кошелек. Несомненно, они порождают проблемы, связанные с едой, одеждой или жильем. Но при этом ставится под вопрос компетентность попавших в финансовые передряги. Они остро чувствуют себя неудачниками, жизнь которых не сложилась. Будущее кажется им крайне неопределенным, а самоубийство рассматривается как приемлемое разрешение ситуационной дилеммы.

3. Со смертью любимого человека жизнь уже никогда не станет прежней. Разрушается привычный стереотип семейной жизни. Возможному суициду, как правило, предшествует затяжное интенсивное горе. В течение многих месяцев после похорон наблюдаются отрицание возникшей реальности, соматические дисфункции, панические расстройства, все больше охватывающее чувство вины, идеализация потери, апатия, а также враждебное отношение к готовым помочь друзьям и родственникам. Человек отказывается видеть одиночество и пустоту в жизни. В этих условиях суицид может казаться освобождением от невыносимой психической боли или способом соединения с тем, кто был любим и навсегда ушел. Его могут рассматривать как наказание за мнимые или реальные проступки, допущенные по отношению к покойному.

4. По многим обстоятельствам развод и семейные конфликты могут восприниматься как события более тяжелые, чем смерть. Если человек умирает, то этому существуют рациональные («У него был рак») или религиозные объяснения («Бог дал, Бог взял»). При разводе разумные или сверхъестественные трактовки кажутся лишенными оснований. Они особенно не удовлетворяют, если в ситуацию вовлекаются дети и возникают проблемы с их опекой и воспитанием, которые приходится решать на фоне бессознательного

чувства вины, поражения или мести. Возникающие проблемы оказывают глубокое психотравмирующее влияние, как на родителей, так и на детей. Исследования показывают, что многие люди, в конце концов, кончающие собой, воспитывались в неполной семье. Таким образом, можно классифицировать причины суицида:

1. Лично-семейные конфликты, в том числе развод; болезнь, смерть близких; одиночество; неудачная любовь; оскорбления со стороны окружающих; половая несостоятельность.
2. Состояние здоровья, в том числе психические заболевания; соматические заболевания; уродства.
3. Конфликты, связанные с работой или учебой, в том числе конфликты на работе; неуспехи в учебе.
4. Материально-бытовые трудности.

Стрессовая ситуация делает людей более восприимчивыми к самоубийству. В это время нечто происходит как внутри, так и вокруг них. В кризисных обстоятельствах они утрачивают все перспективы и ориентиры, и под угрозой оказывается их выживание. Прогнозы на будущее кажутся мрачными и безнадежными. Показательны выводы Республики Казахстан суицидологического центра об изменении мотивов самоубийств: если в 80-е годы они лежали в сфере семейных взаимоотношений, то в 90-е годы решающее значение приобрели такие факторы, как безработица, долговременные невыплаты заработной платы, хроническое безденежье, алкоголизм, то есть факторы, обусловленные ухудшением общей социально-экономической обстановки в стране, неуверенность в завтрашнем дне.

Итак, наиболее важными для понимания самоубийства являются социальные, социально-психологические и психологические причины, разрушающие личность человека, его «я». Исторически сложившиеся политические, экономические и культурные условия в обществе, как показывают многочисленные исследования, в существенной мере влияют на кривую роста самоубийств. Непосредственные причины, толкнувшие человека на отказ от жизни, как правило, тесно связаны с его ближайшим окружением - семьей, родителями, друзьями. И, наконец, главным звеном в решении вопроса «быть или не быть» является сам человек, от силы его личности зависит, как поведет он себя в кризисном психическом состоянии, какой выбор сделает, столкнувшись с трудностями приспособления к сложным жизненным ситуациям, и не сдастся ли он под влиянием длительных травмирующих психику обстоятельств [6].

Категории лиц, склонных к самоубийству в большей мере. Риск суицидов очень высок у больных алкоголизмом. Длительное злоупотребление алкоголем способствует усилению депрессии, чувства вины и психической боли, которые, как известно, часто предшествуют суициду. Они выпивают для того, чтобы притупить эту боль. Поскольку алкоголь способствует возникновению депрессии, то ее начальные признаки возникают довольно быстро. После выпивки они чувствуют себя еще более подавленными и виновными, и это является поводом для нового приема алкоголя. Таким образом, возникает порочный круг: депрессия приводит к употреблению алкоголя, что в свою очередь вызывает еще большую депрессию, приводя в дальнейшем к частой алкоголизации или запоям. В результате распадается семья, теряются друзья и работа. Исследования показывают, что во время межличностного кризиса больной алкоголизмом отличается особенно высоким суицидальным риском.

Алкоголь также усиливает агрессивность, которая может привести к саморазрушению, если оборачивается на самого себя. Больные алкоголизмом могут не стремиться убить себя сознательно, но их хроническое пьянство, тем не менее, является поведением, сокращающим их жизнь. Токсические эффекты алкоголя на организм человека хорошо известны и описаны в научной литературе.

Кроме того, тяжелое телесное изнашивание и недоедание также входят в стиль жизни алкоголика. Когда он умирает, то его смерть может быть, и не отнесена к числу суицидов, поскольку к ней привели такие соматические причины, как цирроз печени. Преждевременная смерть может быть вызвана и межличностными конфликтами, сопряженными с алкоголизмом, а также присущим ему пагубным влиянием на телесное или эмоциональное здоровье либо чаще всего их различными сочетаниями. Можно сказать, что алкоголизм является существенным фактором суицидального синдрома.

Часто употребление алкоголя сочетается с приемом барбитуратов, транквилизаторов или героина, как в прямых суицидальных целях, так и ненамеренно. Наркотики и алкоголь представляют собой относительно летальную комбинацию. Они ослабляют мотивационный контроль над поведением человека, обостряют депрессию или даже вызывают психозы.

Наркомания и суициды тесно связаны между собой. Длительное употребление наркотиков и их влияние на организм, так же как и общий стиль жизни наркоманов в целом, в значительной мере направлены на саморазрушение, независимо от осознания ими этих намерений [3].

Различия по половым признакам. Хотя число самоубийств среди женщин растет, все же частота самоубийств у мужчин выше. В настоящее время соотношение мужчин и женщин, которые кончают с собой, составляет 4:1. По мере старения (в возрасте 65-85 лет) оно возрастает от 4 до 6-9 мужских самоубийств на каждое женское.

Женщины составляют 3/4 совершающих попытки самоубийства в возрасте от 15 до 40 лет. 3/4 завершённых самоубийств приходится на долю мужчин. Объяснение этого факта таится в методах самоубийства: женщин обычно больше интересует вопрос о том, что произойдет с их телом после смерти. Большинство же мужчин чаще совершают суицид путем повешения, использования огнестрельного оружия или прыжков с высоты. Подавляющая часть женщин почти всегда использовала пассивные средства саморазрушения, например, снотворные препараты, яды или газ. Если женские самоубийства являются, прежде всего, феноменом молодости, частота мужских суицидов возрастает с каждым последующим десятилетием жизни.

Семейное положение: Уровень самоубийств до 35 лет выше у овдовевших, чем у холостых людей. Проблемы, встающие перед ними, особенно сложны (воспитание детей, оплата коммунальных платежей и т.д.). Эта утрата не только сотрясает эмоциональную жизнь человека, но и внезапно оставляет его наедине с затруднениями и ответственностью. Овдовевшие люди подвержены особенно высокому суицидальному риску в течение первого года после семейной трагедии.

Молодёжь кончает с собой почти в эпидемических масштабах. В течение последнего десятилетия частота суицидов среди молодых возросла почти в 3 раза. Статистика показывает, что наибольшая их частота наблюдается в возрасте от 15 до 24 лет.

На первом месте из проблем, характерных для подростков с суицидальным поведением, находятся отношения с родителями, на втором месте - трудности, связанные со школой, на третьем - проблемы взаимоотношений с друзьями, в основном противоположного пола.

Отношения родителей с детьми, к сожалению, не всегда строятся на фундаменте открытых, полностью искренних отношений, которые являются надежной защитой от многих суровых испытаний, с которыми встречаются подростки в наше время. И не случайно, что многие попытки суицида у молодых рассматриваются психологами как отчаянный призыв о помощи, как последняя попытка привлечь внимание родителей к своим проблемам, пробить стену непонимания между младшим и старшим поколением. Существенную роль в суицидах играет сохранность семьи и ее благополучность. Ранние браки (в возрасте 15-19 лет) не спасают от уменьшения риска суицида и это связано, прежде всего, с тем, что они чаще всего являются попыткой, и не всегда удачной, решить какие-то другие проблемы, например, избавиться от невыносимой обстановки в семье родителей. Школьные проблемы обычно связаны с неуспеваемостью или плохими отношениями с учителями, администрацией или классом. Эти проблемы обычно не являются непосредственной причиной самоубийства, но они приводят к понижению общей самооценки учеников, появлению ощущения незначимости своей личности, к резкому снижению сопротивляемости стрессам и незащищенности от негативного влияния окружающей среды [5].

Одним из основных психологических объяснений проблем, связанных со сверстниками, особенно противоположного пола, является чрезмерная зависимость от другого человека, что возникает обычно в качестве компенсации плохих отношений в семье, из-за постоянных конфликтов с родителями и отсутствия контакта с ними. В этом случае часто бывает, что отношения с другом или подругой становятся столь значимыми и эмоционально необходимыми, что любое охлаждение в привязанности, а тем более измена, воспринимается как невосполнимая утрата, лишаящая смысла дальнейшую жизнь. При том иногда, при отсутствии поддержки близких и окружающих, происходят ситуативные самоубийства импульсивные, неподготовленные и собственно несвязанные с осознанным намерением лишить себя жизни.

Если в семье уже были случаи самоубийства, это повышает угрозу повторного суицида. Такая связь может объясниться тем, что подростки склонны отождествлять себя с теми, кто им близок, и повторять их поступки.

Подростки, которые злоупотребляют алкоголем или наркотиками, не только чаще предпринимают попытки уйти из жизни, но и чаще доводят дело до конца [8].

Э. Дюркгейм отмечал склонность военных к самоубийству от 25% до 90% больше, чем у гражданского населения. В ряду основных причин, способствующих возникновению суицидальных мыслей, он приводит слабое осознание индивидуальности у военных, их низкую оценку собственной жизни, так что любой незначительный повод может стать железным аргументом к тому, чтобы свести счеты с жизнью [1].

О более высоком уровне самоубийств среди военнослужащих по сравнению с гражданским населением пишут и российские исследователи. В целом из общего числа самоубийств 15% приходится на офицеров, 6-7% на прапорщиков и мичманов, остальные (свыше 78%) – на военнослужащих срочной службы, не имеющих возможности прокормить свои семьи и лишенных легальных способов получения дополнительных заработков. Реальное же количество самоубийств, считают исследователи, еще выше, так как все усилия армейских суицидальных служб направлены на сокрытие обстоятельств гибели, а не на оказание помощи солдатам и офицерам, находившихся в состоянии психологического кризиса.

Анализируя профессиональную принадлежность самоубийц, обнаружено, что особенно часто сводят счеты с жизнью медицинские работники. Оказалось, что частота самоубийств среди медсестер в четыре раза выше, а среди врачей – в два раза выше, чем в других профессиональных группах.

Высокий уровень самоубийств среди медицинских работников ученые объясняют перенапряжением на работе, постоянными стрессами и наличием свободного доступа к лекарствам. По мнению исследователей, недостаток персонала в больницах и отсутствие возможности помочь смертельно больным пациентам также увеличивают число суицидов среди медиков. Статус руководителя и работа, связанная с повышенной ответственностью, могут вызвать невыносимые эмоциональные волнения, особенно у менеджеров больших корпораций. Быстрый технологический прогресс превышает уровень их знаний. Когда в больших корпорациях происходят производственные изменения, то служащие могут столкнуться с ликвидацией их ранее стабильной должности. В отчаянии они могут реагировать на это соматическими расстройствами, семейными конфликтами, алкоголизмом или, наконец, совершением суицида. Знания реальных фактов о суициде не только расширяет наши представления об этом феномене, но и является необходимым этапом обучения специалистов для оказания суицидологической помощи и предотвращения суицидов.

Таким образом, диагностика суицидального поведения должна основываться на точной оценке степени желания смерти с тем, чтобы успешно применять кризисную терапию.

Литература

- 1 Дюркгейм Э. «Самоубийство: Социологический этюд». – М.: Мысль, 1994. – 400 с.
- 2 Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблемы самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. – М.: Когито – Центр», 2001. – 569 с.
- 3 Волков Ю.Г., Добренъков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В. Социология: Учебник / Под ред. проф. Ю.Г. Волкова: - М.: Гардарики, 2000. – 474 с.
- 4 Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – Том 6. – №6. 1985. – С. 107–115.
- 5 Гроллман Э. Суицид: превенция, интервенция, поственция // Сб. науч. тр. – Суицидология: Прошлое и настоящее. Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. - М.: Когито-центр, 2001. – С. 270–353.
- 6 Положий Б.С. Суициды в контексте этнокультуральной психиатрии // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2002. – Т. 04. – №6. – С. 28-34.
- 7 Афтанас Л.И. Эмоциональное пространство человека: психофизиологический анализ. – Новосибирск: Изд-во СО РАМН, 2000. – 126 с.
- 8 Милошич С.М., Краинская Д.А. Сравнительный анализ суицидальной активности населения промышленно развитых регионов России, Украины и Белоруси // Мат. Международной научно-практической конференции «Современные проблемы психиатрии и суицидологии», Харьков, 2001, С. 93-95.
- 9 Амбрумова А.Г. Суицидальное поведение как объект комплексного изучения // Комплексные исследования в суицидологии: Сборник научных трудов. – М.: Изд. Моск. НИИ психиатрии МЗ СССР. – 1986. – С. 7–25.

References

- 1 Dyrgeim E. «Samoubistvo: Sociologicheski etyd». – M., Mysl', 1994 – 400 s.
- 2 Suicidologia: Proshloe i nastoiashche: Problemy samoubistva v trudah filosofov, sociologov, psihoterapevtov i v hudojestvennyh tekstah. – M.: Kogito- Centr», 2001. – 569 s.
- 3 Volkov U.G., Dobren'kov V.I., Nechipurenko V.N., Popov A.V. Sociologia: Uchebnik / Pod red. prof. U.G. Volkova: - M.: Gardariki, 2000. – 474 s.
- 4 Ambrumova A.G. Analiz sostoiani psihologicheskogo krizisa i ih dinamika // Психологический журнал. – Том 6. – №6. 1985. – С. 107–115.
- 5 Grollman E. Suicid: prevencia, intervencia, postvencia // Sb. nauch. tr. – Suicidologia: Problemy samoubistva v trudah filosofov, sociologov, psihoterapevtov i v hudojestvennyh tekstah. - M.: Kogito- Centr, 2001. – S. 270–353.
- 6 Poloji B.S. Suicidy v kontekste etnokul'tural'noi psihiatrii // Psihiatria I psihofarmakoterapia. – 2002. – T. 04. – №6. – S. 28-34.
- 7 Aftanas L.I. Emocional'noe prostranstvo cheloveka: psihofiziologicheskii analiz. – Novosibirsk: Izd-vo SO RAMN, 2000. – 126 s.
- 8 Miloshich S.M., Krainskia D.A. Sravnitel'nyi analiz suicidal'noi aktivnosti naselenia promyshlenno razvityh regionov Rossii, Ukrainy i Belorusi // Mat. Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferecii «Sovremennnye problemy psihiatrii i suicidologii », Har'kov, 2001. - S. 93-95.
- 9 Ambrumova A.G. Suicidal'noe povedenie kak obekt kompleksnogo izuchenia // Kompleksnye issledovania v suicidologii: Sbornik nauchnyh trudov. – M.: Izd. Mosk. NII psihiatrii MZ SSSR. – 1986. – S. 7–25.

С.А. Рапикова, Г.С. Турсунгожинова, Г.К. Джумажанова. Қоғамдағы аутоагрессия мәселесіне.

Бұл мақалада, суицид тұрақты дағдарыстарды сипаттайтын қоғамдағы өлім себептерінің бірі ретінде қарастырылады және суицид санының өсуіне септігін тигізуде. Осының негізінде, әрбір адамға бұл мәселенің

қанишалықты ауыр екенін түсіну және осы ауытқу түрін анықтау үшін қарапайым дағдыларды меңгеру керек. Суицидтік мінез-құлықтың негізгі факторлары жоғары қысымның қажеттіліктері, эмоциялық жақындауға талпыныс, психологиялық қорғау механизмдерінің қалыптасуына қабілетінің төмендігі, фрустрацияны жеңілдетуге қабілетсіздігі. Импульсивтілік, эксплозивтілік және жасөспірімдердің эмоциялық тұрақсыздығы, сендірудің жоғарлығы, ымырасыздық және өмірлік тәжірибесінің жоқтығы жиі болады. Сонымен қатар, көптеген жағдайда суицидалдыққа бейімдеуде өзін куналау сезімі және өзіндік бағасының төмендігі, құндылық бейімделудің қайта құруда қиындықтардың байқалады.

Өздеріне қол жұмсау немесе өз-өздерін өлтіру әрекеттерін жасаған адамға қатысты сезімдері, жанашырлық және кінә, қорқыныш сезімдері күдік туғызады, себебі бұл әрекеттері көптеген адамдарда күшті болып қалатын өзін-өзі қорғап қалу инстинктке қарсы шығу.

Түйін сөздер: өзіне-өзі қол жұмсау, суицид, ауытқу, пассивті суицидалдық ойлар, өзіне қол салу әрекетін ойластыру, суицидалдық ниет.

S.A. Rapikova, G.S. Tursungozhinova, G.K. Dzhumazhanova. To the problem of auto-aggression in society.

In this article suicide is considered as one of the leading causes of deaths in a society characterized by constant crises and promotes growth of number of suicides. Based on this, everyone needs to realize how serious this problem is and to have basic skills to identify the type of deviation. The main factors of suicidal behaviour are increased intensity of needs, the desire for emotional intimacy, lower tendency for formation of psychological defense mechanisms, inability to relax the frustration. Often impulsivity, eksplozivnost and emotional instability of adolescents, increased suggestibility, intransigence and lack of life experience. In addition, in the majority of cases of suicides reported the presence of feelings of guilt and low self-esteem, difficulties in the restructuring of value orientations.

Feelings against the person who committed suicidal attempt or suicide, can range from compassion and guilt to fear and rejection, because these actions throw an open challenge to the instinct of self-preservation, which remains strong in most people.

Keywords: suicide, suicide, deviation, passive suicidal thoughts, suicidal plans, suicidal intentions.

Поступила в редакцию 23.09.2015.

ӨОЖ 159.9 : [37.025.7 : 070]

А.А. ТАШЕТОВ

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ PhD докторанты, Астана қаласы

СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМУДА МЕДИАБІЛІМНІҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

Бұл мақалада, медиабілімнің жалпы мәселелері, медиасауаттылық, медиақұзіреттілік және студенттердің сын тұрғысынан ойлауды дамытуда, медиабілімнің дидактикалық мүмкіндіктерін пәнді және аспектілі бағытта қарастырады. Сондай-ақ, жаңа технологиялар заманында уақыт талаптарына жауап бере алатын, оқыту әдістері мен құралдарын анықтап, оны қолданысқа енгізудің қажеттілігі қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Түйін сөздер: білім беру үрдісі, қарым-қатынас, жаңашылдық, ақпарат ағымы, дидактика, сыни ойлау, медиабілім, оқыту әдістері және құралдары.

Соңғы жылдары педагогикалық теория мен практикада білім берудің ерекше бір бағыты ретінде, болашақ мамандардың айрықша ойлау қабілетінің қалыптасуын қажет ететін және қарым-қатынас заңдылықтарын оқуын қолдайтын, сондай-ақ қазіргі бұқаралық байланыс құралдарын меңгеру мақсатында, теориялық білім мен практикалық іскерліктерге үйретуді көздейтін «Медиабілім» педагогикалық бағыты ғылымға енгізілді.

Ал кез-келген ғылым ғылыми категория алу үшін оның өз алдына дидактикалық құрылымы болуы тиіс.

Міне, осыған орай зерттеушілердің алдында медиабілім контекстінде сын тұрғысынан ойлауды жетілдірудің дидактикалық мүмкіндіктерін анықтауда бірқатар міндеттер қойылып отыр.

Бұл өз кезегінде сыни ойлаудың дамуына қатысты, медиабілімнің мазмұнын, медиабілім шеңберінде оқу үрдісін ұйымдастыру және осы үрдісте қолданылатын әдістер мен құралдар білім беру мақсатының өңделу дәрежесін талдауды болжайды. Бұл жағдайда туындаған мәселенің шешімін табу үшін, шетел және ресей медиапедагогтарының теориялық жұмыстары мен әдістемелік әзірлемелеріне дерек көздері ретінде сүйенеміз.

Ал, қойылған зерттеу мақсатына сәйкес көптеген медиабілім теорияларының ішінде, медиа арқылы сыни ойлауды дамыту теориясы болып табылады. Аталған теория өкілдеріне Л. Мастерман, Л.М. Симэли, Д. Букингэм және көрші ресей елінің өкілдеріне Л.С. Зазнобина, Е.Л. Вартанова, Я.Н. Засурский, О.А. Баранов. Ф.В. Федоров және т.б. өзінің еңбектерінде медиабілім үрдісінде сыни ойлауды дамытудың бірнеше теорияларын ұсынады. Осы теория негізінде медиа адамға ықпал етуші құрал ретінде қарастырылып, студенттердің медиа мәтіндерді «қалай және кімдердің қызығушылығымен туындауын, олар қалай ұйымдастырылған, олар нені білдіреді, ақиқатты қалай көреді, бұл көрініс аудиторияда қалай жеткізіледі» түсіндіруге мүмкіндік беретін

медиабілімді сыни тұрғыда ойлауды қалыптастырушы құралы ретінде қарастырады. Яғни, Л. Мастерманның пікірі бойынша медиабілім үдемелі әртүрлі ақпарат ағымында адамның бағдар алуына, оны талдауға, медиа әрекеттерін анықтауға үйретуі қажет делінген[1].

Л. Мастерман қарастырылып отырған мәселелер студенттердің сыни тұрғыда ойлауын дамытуды жүзеге асырудың қажетті міндеттеріне кіреді деп санайды.

Л.М. Симэлида медиабілімнің алдына дәл осындай мақсат қоя отырып, медиамәтінді қабылдау немесе ол туралы ой жүгірткенде, оқытушылар мен студенттердің сын тұрғысынан ойлауын айқындауда медиасауаттылық жағдай жасайды[2].

Алдымызға қойған мақсатқа жету үшін, медиамәтіндегі ақиқаттың шындық сипатын түсінуде қайта қарауды үйрете отырып, әлеуметтік экономикалық және саяси жағдайда өңделген медиамәтіндер жайлы білім беру және аудиторияның медиамәтінді түсіну тәсілдеріне үйрету.

Қарастырып отырған тұжырымдама жақтаушыларының бірі болып А. Сильверблэтта болып табылады. Ол, сыни ойлаудың дербестігі студенттердің дамуында медианың әсеріне тәуелділіктен бас тарту медиабілімнің мақсаттарының бірі ретінде көреді

Автор мұндай ептіліктің: құндылықты қабылдау және шындықты айыра білу; дерек көзінің және хабарламалардың сенімділігін бағалай білу; медиамәтінді қабылдауда дәлелді және дәлелсіздігін айыра білу; медиамәтіндегі деректі суреттеуде автордың біржақты қатынасын анықтай білу; айқын және сыни болжам келтіре білу; медиамәтінді логикалық сәйкестілікке тексеру сияқты түрлерін атап көрсетеді[3].

Ал, медиабілімнің мақсатын Д. Букингэм біршама басқаша қарастырады. Оның пікірін өскелен ұрпақты демократиялық ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайындау деп түсінуге болады. Сонымен бірге, білім алушылар медиабілім категорияларын, яғни «медиа өңдеу», «медиа тілі», «медиа презентация», «медиа аудитория» «медиа-арт» сияқты категорияларды меңгеріп қолдана білуі тиіс[4]. Дегенмен, мұндай ой тұжырымдамасында сыни ойлау кездеспейді, бірақта, онсыз әлеуметтік жауапты тұлға және демократиялық қоғамның белсенді субъектісі болуы мүмкін емес. Сол себептен, алдымызға қойған мақсатқа жету жолында сыни тұрғыда ойлаудың біліктілігі мен дағдылары қойылатын міндеттер қатарына кіреді.

Л.С. Зазнобина дәл осындай тұжырымдама жасай отырып медиабілімнің мақсатын қарастырған. Оның ойынша медиабілім «білім алушыларды ақпараттық кеңістікте өмір сүруге дайындау» деп есептей отырып, медиабілімнің міндеттерін төмендегідей тұжырымдайды: кең көлемде медиа арқылы беріліп жатқан ақпаратты өңдеу және қабылдауға үйрету; сыни тұрғыда ойлауды дамыту, медианың тұлға санасына әсеріне төтеп бере білуі, ақпараттың жасырын тұрған мағынасын түсіне білуі; білім және білікті қалыптастыратын пәндер жүйесіне, жалпы және базалық білім беру контекстінде оқу үрдісінен тыс ақпаратты енгізу; (компьютер, интернет, факс, теледидар, таспа, мультимедиа және т.б) әр түрлі техникалық құралдарды қолдана отырып, ақпарат алмасу және қажетті ақпаратты қабылдау, дайындау, іздестіру біліктілігін қалыптастыру[5].

Сонымен қатар сын тұрғысынан ойлау Е.Л. Варганова мен Я.Н. Засурскидің де медиабілім модельдерінің ішінде қарастырылғанын көреміз. Олар үшін медиабілімнің негізгі мақсаты «жастардың медиаға деген шығармашылық, сыни тұрғыдағы қатынасы, оқу орнын бітіргеннен кейін де әрі қарай өмірінде медианы креативті қолданушыларына айналдыруды қалыптастыру болып табылады» [6].

Бұл аталған авторлардың медиабілім үлгілерінің мазмұндық бөлімінде нақтылана келіп, аталған медиабілім үлгілерінің мақсаттары мен міндеттері студенттердің сыни тұрғыда ойлау дағдыларын дамытуға бағдарланғанын көреміз.

Ал, Л. Мастерман медианың мазмұның келесі түсініктер төңірегінде ашады: «медиа идеологиясы», «медиа агенттігі», «медиа категориясы», «медиа технологиясы», «медиа тілі», «медианы көрсету» және т.с.с. Білім берудің белсенді әдістерін қолдана отырып, келесі түсініктерді игеру студенттердің медиаға сыни қатынасын қалыптастыруға көмектеседі.

Букингэмнің ұсынған пәндік медиабілімнің үлгісінің мазмұнында, медиабілімнің аспектілі үлгісінің мазмұны ұсынылған. Мысалы, тарихи оқиғалардың медиамәтінде әр түрлі жанрларда қалай ұсынылуы мүмкін; дерек көздерді оқуда медиамәтіннің мысал ретінде қалай қолданылуы; билік мүдделері үшін медиа қалай пайдаланылды; тарихи үдерістердің және оқиғалардың медиаға әсері [7].

Л.С. Зазнобина базалық мектеп пәндерінің медиабілім компоненттерін «жақындасу нүктелерін» іздеу арқылы анықтауды ұсына отырып, базалық немесе басқа пәндердің оқу материалдары арқылы қалыптасатын, медиалық біліктер мен дағдылардан тұруы қажет дейді. Сипатталып отырған медиабілім үлгілері, олардың мазмұндық компоненттері екі түрлі ұйымдастыру формасымен жүзеге асуы мүмкін: пәндік, яғни оқу үрдісіне егер медиа пәндерінің сабақтары енгізілсе; аспектілі үлгі базалық циклдағы оқу пәндеріне медиабілім мазмұнының енгізілуін ұсынады. Көптеген ресейлік және шетел авторлары екі ұйымдастыру формаларының да жүзеге асу мүмкіншіліктерін мойындайды. Мысалы, О. А. Баранов медиабілім мазмұнын жүзеге асыру дәстүрлі оқу пәндерінің аясында және автономды медиापәндер сабақ түрінде де жүзеге асу мүмкіншіліктері бар деп есептейді [8]. Осыған ұқсас көзқарасты Д. Букингэм де ұсынады, ол медиабілім мазмұнының жүзеге

асу мүмкіншілігін пәндік тұрғыдан да, аспектілі тұрғыдан да қарастырады [9]. Ал Л.С.Зазнобина өзінің басқа әріптестеріне қарағанда, оқу үрдісіне медиабілімді ендірушілер қатарын жақтап, «әртүрлі оқу пәндерін оқыту кезінде медиабілім аспектісін күшейту» қажет деп санайды. Басқаларға қарағанда осы ұстаным еліміздегі білім шарттарына сәйкес бірқатар себептермен шынайы болып келеді. Ең алдымен пәндік медиабілім үлгілерін жүзеге асыру үшін нормативтік база жетіспейді. ЖОО мемлекеттік білім стандартының құрылымында міндетті пәндер арасына медиабілім оқу пәндерін қосып оқытуды қарастырмайды. Дегенмен, бұл мәселе дәстүрлі пәндерге медиабілімді стихиялық тұрғыда енгізу кезінде біршама шешімін табады. Алайда бұл медиасауатты мамандар даярлау аясын толық қанағаттандырмайды. Бірақ осының өзінде біз шешімін таппай жүрген көптеген шектеулерге соқтығамыз. *Біріншіден*, медиабілім мазмұнының барлық құрамдас бөлігі базалық циклдағы пәндерге енгізілмеуі мүмкін емес. Алдымен, медиабілімнің негізгі категорияларына қатысты. Дегенмен, Л. С. Зазнобинаның пікірінше оқытудың бұл кезеңінде медиабілім категориялары оның мазмұнында басты рөлді атқармайды және «автономды қарастырылмайды». Олар «медиабілім аспектісі бар оқу іс-әрекеті үрдісінде, интуициялы түрде меңгереді». *Екіншіден*, медиабілімнің аспектілі үлгісін жүзеге асыру, медиа туралы толықтай білім жүйесі қалыптаспайды деген. Д. Букингэм пікірінше, егер медиабілім тек теориялық мәселелерге шоғырланса немесе, тек практикалық іскерлік пен дағдыларды қалыптастыруға бағытталу дұрыс емес деп есептейді.

Көрсетілген шектеулерден Л.С. Зазнобина мен Д. Букингэмнің ұсыныстарын есепке ала отырып дәстүрлі пәндер мазмұнында медиабілімнің құрамдас бөліктерін қалыптастыру арқылы ғана шығуға болады.

Жалпы педагогикалық технологиялардың дидактикалық мүмкіншіліктері көп жағдайда шынайы қойылған мақсаттар мен міндеттерге сәйкес келетін әдіс, тәсілдермен анықталады. Сыни ойлауды жетілдіруде, соның ішінде медиаға қатынасын белгілі бір білімді меңгерумен шектелмейді, бірнеше ойлау операциясының жүзеге асуын болжайтын, тек қана практикада ғана меңгерілуі мүмкін. Бұл оқу үрдісінде белсенді оқыту әдістерін қолдануды болжайды. Оқытудың белсенді әдістерін таңдау сыни ойлаудың үш құрамдас бөлігіне негізделеді: когнитивті (ойлау деңгейін дамыту), коммуникативтік (өзара қарым- қатынасты дамыту) және рефлексивті (педагогикалық рефлексияны дамыту), осылардың әрқайсысы белсенді ойлау әрекетін талап етеді [10]. Д.М. Шакирова сыни ойлауды дамытуда белсенді оқыту әдістерінің қажеттілігі туралы жаза отырып, ол «мәселелі оқытудың тиімді әдістері болып табылатын – зерттеушілік, диалогтық, эвристикалық, яғни «зерттеу рефлексі»...» болып табылатын әдістерді атайды. Ал көптеген медиапедагогтар өз жұмыстарында осы әдістерге сүйенеді. Сонымен қатар А.В. Спичкиннің пікірінше, сыни ойлауды дамытуда ең тиімдісі практикалық және ойын сабақтары деп есептейді [11]. Л. Мастерманның ойынша пікірталас және зерттеушілік әдістерін қолдайды [12]. Медиабілім аясындағы америкалық сарапшы Л.М. Симэли жобалық әдісті дұрыс деп санайды [13]. Ал, К. Ворсноп болса осы мақсаттар үшін әртүрлі шығармашылық тапсырмаларды ұсынады [14]. Сыни ойлауды жетілдіруге бағытталған медианың тиімді қолданушысы бола отырып, адамға медиамәтіндерді сын тұрғысынан қабылдауға мүмкіндік беретін, сыни ойлауға тән білім, білік және дағды медиабілімнің нәтижелері болып табылады. Медиабілім мәселелеріне арналған әдебиеттерде осы білім, білік және дағдылардың мағынасын ашу үшін медиасауаттылық немесе медиақұзіреттілік терминдері пайдаланылады. Ресейлік және шетел әдебиеттеріндегі талдауға сүйене отырып, А.В. Федоров «медиақұзіреттілік» термині индивидтің бойындағы бар мына қасиеттерді, яғни қоғамда медиа әрекетінің күрделі үрдістерін талдауға, әртүрлі формалар мен жанрларда медиамәтіндерді жеткізуге және бағалауға, сын тұрғысынан талдауға, қолдану біліктілігінің мәнін дұрыс ашады деп есептейді [15].

Ресейлік және шетел зерттеушілерінің жұмыстарында іскерлік пен дағдылардың мынадай ашық тізімі беріледі. Сонымен, С.Дж. Бэрэн медиақұзіреттілік түсінігінің мазмұнын анықтайтын біліктердің жіктелуін ұсынады: «медиамәтін мазмұнын түсіну, қабылдау үшін, күш жұмсауға қабілеттілік және дайындық; медиамәтіндердің ықпалын түсіну; қабылдау кезінде эмоционалды және дәлелді реакцияларды ажырата білу қабілеті; медиабілім мазмұны туралы құзіретті болжамдарды дамыту; жанрлардың шартын ұғыну және олардың синтезін анықтау қабілеті; медиамәтіндер туралы сын тұрғысынан ойлау қабілеті; әртүрлі медиа тілінің ерекшелігін білу және медиамәтіндердің күрделілігіне қарамастан, олардың ықпалын түсіну қабілеті» [16]. Осыған ұқсас медиақұзіреттілік элементтер тізімін А. Силвэрблэтте береді: медиа мазмұны туралы аудиторияға тәуелсіз талқылауға мүмкіндік беретін, сын тұрғысынан ойлау қабілеті; жаппай коммуникация үрдісін түсіну; медианың тұлғаға және қоғамға ықпалын түсіну; медиамәтіндерді талқылау және талдау біліктілігін дамыту; өз-өзін және қазіргі мәдениетімізді түсінуді қамтамасыз ететін, медиа мазмұнын «мәтін» ретінде қарастыру; медиа мазмұнын бағалау, түсіну, қанағаттану, тиімді және жауапты медиа мәтіндерін өндіру қабілеті [17].

Л.М.Симэли сыни медиақұзіреттілікті қалыптастыруға мүмкін болатын нәтижелерін келесідей сипаттай отырып: медиа түсініктері жайында толық ақпараттандырылу; күнделікті өмірде медиамен байланысқа түсу барысында өмір салтына, қатынасына және құндылығына медианың ықпалын білу; оларды терең ұғыну үшін, медиамәтіндерді талдауға және түсінік беруге медиабілімнің негізгі қағидаларын қолдану;

бағдарламалық тенденцияларға қызығушылықты дамыту мәдениетті игеру жолдары ретінде; медиа әлемінде жеке және өкіметтік реттеу мәселелері туралы білу; жеке шешім қабылдауда медианың рөлін қарастыру; белгілі бір шешімді анықтауда немесе мінез-құлыққа медиамәтіндердің ықпалын талдау; тұтынушылардың қанағаттануына, саяси кандидаттарды таңдауда, іс-әрекетті таңдауда медианың ықпал етуін көрсетеді.

Дж. Поттер сыни медиақұзіреттіліктің даму көрсеткіштерінің екідеңгейлі жүйесін ұсынады. Бірінші-төмен деңгейдегі көрсеткіштер: шығармашылық қабілеттердің төмен деңгейі және мәселелерді шешуде көрінетін интеллектің төмен деңгейі; тек маңызды заттарды есте сақтау қабілеті бар естін төмен деңгейі; хабарламалардың маңызды мәселелерін анықтай алмаушылық; кеңесшіге, көмекшіге, анықтамаға, оқу басшылығы тарапынан көмек қажеттілігі; медиамәтіндердің көпмағыналылығына шыдамау, сенімсіздік; медиамәтіндерді ықшамдау, алғашқы категорияларға сәйкес келмейтін, жаңа хабарламаларға теріс қатынас білдіру; нақты шешімдерді тез қабылдауға ырықсыздылық. Жоғары деңгей келесідей сипатталады: медиамәтіннің басты мағынасын анықтау біліктілігімен; талдау және оның негізгі элементтерін анықтау; медиамәтіннің ұқсас және бірегей элементтерін анықтау және салыстыру; медиамәтіндердің элементтерін құндылықтарын бағалау; нақты критерий бойынша салыстыру негізінде өз пікірін айту; медиамәтіннің қысқа, анық және нақты сипаттамасын құра білу; жалпылау; жеке мәліметтерді түсіндіру үшін жалпы қағидаларды қолдану; және керісінше, жеке мәліметтерден жалпы қағидаларды шығару; ескі жеке элементтерден жаңа хабарламаларды жинақтау [18].

Ал, Л.С.Зазнобина дәл осындай, бірақ біліктілік деңгейі жағынан дифференциаланбаған көрсеткіштерді ұсынады, оның ойынша сыни медиақұзіреттілік үшін қажеттіліктің аз мөлшеріде жеткілікті деп қарастырады. Оған мыналар жатады: түрлі құрылымдар мен контекстердегі міндеттерді түсіне білу; әртүрлі дереккөздердегі қажетті ақпараттарды таба білу; берілген сипаттары бойынша ұсынылған немесе өзі іріктеген ақпаратты жүйелей білу; ұзақ уақытқа (тоқсан, жартыжылдық, оқу жылы немесе басқа уақыт бөлігі) тақырыптық ақпаратты жинай білу және жүйелей білу; визуалды ақпаратты вербалды таңбалық жүйеге айналдыра білу; вербалды ақпаратты визуалды таңбалық жүйеге айналдыра білу; ақпарат ағымының бағыттылығын, қарым-қатынас мақсатын түсіне білу; өз ой-пікірлерін дәлелдей білу; алынған ақпараттың қателерін тауып, оған өзгертулер, өз ұсыныстарын енгізе білу; «келісемін» және «қарсымын» негізделген дәлелдерін айтып, баламалы көзқарастарды қабылдай білу; ақпараттық хабарламалардың реценциясын және анонсын құра білу; ақпараттық хабарламалар арасында ассоциативті және практикалық мақсатты байланыстарды орната білу; ақпараттық хабарламалардағы басты мәліметті ажарыта білу; ақпараттық хабарламалар жоспарын құра білу, оның дұрыс мазмұнының құрлымын ұсына білу; ұсынылған ақпараттардан мәліметтерді тауып, оларды кесте немесе басқа түрде көрсете білу; дайындық құралдары жөнінде түсінік алу, ақпараты беру және алу және осы құралдармен бастапқы жұмыс жасай алу іскерлігі.

Медиабілім теориясының дидактикалық талдау студенттердің сын тұрғысынан ойлау дағдыларын қалыптастыруға бағдарланған барлық қажетті дидактикалық элементтерден тұратынын көрсетеді.

Л. Мастерман, Л.М. Симели, Д. Букингэм, Л.С. Зазнобина, Е.Л. Вартанов және т.б. еңбектерінде сын тұрғысынан ойлау тұлғаның медиасауаттылық/медиақұзіреттілік шарты ретінде медиабілімнің маңызды мақсаты болып табылады. Осы мақсатты нақтылайтын міндеттерге сын тұрғысынан ойлауды сипаттайтын, жалпы медиабілім іскерліктері мен дағдылары жатады.

Қорыта айтқанда, медиабілімнің мақсаттарының, міндеттерінің, мазмұндарының ерекшеліктеріне оқыту әдістері жауап береді, оның ішінде белсенді оқыту әдістері негізгі рөл атқарады деп есептейміз. Олай болса, медиабілім үрдісінде сыни ойлауды жетілдіру медиақұзіреттіліктің қалыптасу критерилерін анықтайтын, медиабілім нәтижелерінің талаптарынан тұрады деп тұжырымдауға болады.

Әдебиеттер

- 1 Masterman L.A. Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age.-New Brunswick (U.S.A) and London (UK): Transaction Publishers, 1997, 25-276.
- 2 Semali L.M. Literacy in Multimedia America. New York – London: Falmer Press, 2000, 111-148 б.
- 3 Silverblatt A. Media Literacy. Westport, Connecticut–London: Praeger, 2001,2-36.
- 4 Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. - Cambridge: Polity Press, 2003, 53 б.
- 5 Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования.
- 6 Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели // Информационное общество, 2003, № 3, 5-7 б.
- 7 Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture, 2003, 90- 91 б.
- 8 Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. - Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002, 25 б.
- 9 Buckingham D. Watching Media Learning. Making Sense of Media Education. - London – New York – Philadelphia: The Falmer Press, 1990, 219 б.
- 10 Грудзинская Е.Ю., Марико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно-методические материалы по

программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии». - Нижний Новгород, 2007, 11–12 б.

11 Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999, 126.

12 Masterman L. A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age., 1997, 51-54 б.

13 Semali L.M. Literacy in Multimedia America, 2000, 229-231 б.

14 Worsnop C. Screening Images: Ideas for Media Education. - Mississauga: Wright Communication, 1994, 102-146 б.

15 Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. 2007.

16 Baran S. J. Introduction to Mass Communication. Boston-New York: McGraw Hill, 2002, 57-58 б.

17 Silverblatt A. Media Literacy, 2003, 2-3 б.

18 Potter W.J. Media Literacy.– London: Sage Publication, 2001, 28-53 б.

References

1 Masterman L. A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age.-New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997, 25-27 b.

2 Semali L.M. Literacy in Multimedia America. New York – London: Falmer Press, 2000, 111-148 b.

3 Silverblatt A. Media Literacy. Westport, Connecticut–London: Praeger, 2001, 2-36.

4 Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. - Cambridge: Polity Press, 2003, 53 b.

5 Zaznobina L.S. Standart of media education integrated at the human and science discipline of primary and secondary education.

6 Vartanova E.L. Zasursky Y.N. Russian modul of media education: conceptions principles and models //informational society 2003, № 3, 5-7 b.

7 Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture, 2003, 90- 91 b.

8 Baranov O.A. Media education at school and university. Tver: Publishing of The National University of Tver. 2002, 25 b.

9 Buckingham D. Watching Media Learning. Making Sense of Media Education. - London – New York – Philadelphia: The Falmer Press, 1990, 219 b.

10 Grudzinskaya E.Y. Mariko V.V. Active methods of education at the hi school. Educational and methodical material for the program of advanced training. «Modern pedagogical and informational technology».

Nizhny Novgorod, 2007, 11-12 b.

11 Spichkin A.V. Wtat is the media education. Kurgan: Publishing office: Kurgan University of the advanced training and retraining of specialists of education. 1999. 12 b.

12 Masterman L. A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age., 1997, 51-54 b.

13 Semali L.M. Literacy in Multimedia America, 2000, 229-231 b.

14 Worsnop C. Screening Images: Ideas for Media Education. - Mississauga: Wright Communication, 1994, 102-146 b.

15 Fyodorov A. V. Evolvment of media education and critic thinking of students of pedagogical university. 2007

16 Baran S. J. Introduction to Mass Communication. Boston-New York: McGraw Hill, 2002, 57-58 b.

17 Silverblatt A. Media Literacy, 2003, 2-3 b.

18 Potter W.J. Media Literacy.– London: Sage Publication, 2001, 28-53 b.

Дидактические возможности медиаобразования в развитии критического мышления

В данной статье рассматриваются общие проблемы медиаобразования, медиаграмотности и медиакомпетентности, а также вопросы дидактические возможности медиаобразования в развитии критического мышления студентов в предметном и аспектном подходе.

А также, определение методов и средств обучения, отвечающие требованиям времени эпохи новых технологий, в настоящее время одной из актуальных проблем является необходимость внедрения его в действие.

Ключевые слова: образовательный процесс, коммуникации, инновации, информационный поток, дидактика, критическое мышление, медиаобразование, методы обучения и инструменты.

Didactic opportunities of media education in the development of critical thinking

This article discusses the General problems of media education, media literacy and media competence, also issues of didactic possibilities of media education in the development of critical thinking of students in subject and aspect approach.

As well as, determine the method and means of training that meets the requirements of time of the era of new technologies, currently one of the urgent problems is the need to incorporate it into the action.

Keywords: educational process, communication, innovation, information flow, didactics, critical thinking, media education, methods of teaching and instruments.

А.И. ШУЖЕБАЕВА¹, С.С. МНАЙДАРОВА², А.К. САДЫРБЕКОВА³*к.п.н., доцент¹, к.п.н., старший преподаватель², магистрант³, университет Туран-Астана***ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АФАЗИИ
КАК ФОРМЫ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ПОДРОСТКОВ**

В статье освещены проблемы нарушения речевой деятельности подростков, а также пути ее психолого-педагогической реабилитации. Авторами раскрываются виды нарушений речи, которые возникают после перенесенной подростками черепно-мозговой травмы и инсульта. Подробно дается анализ различных форм афазии: моторная афазия афферентного типа, моторная афазия эфферентного типа, динамическая афазия, сенсорная (акустико-гностическая) афазия, акустико-мнестическая афазия, семантическая афазия. В заключение статьи авторами определены направления и приемы коррекционно-восстановительной программы.

Ключевые слова: *речь, афазия, психолого-педагогическая реабилитация, афферентная афазия, моторная афазия, сенсорная афазия, слухоречевая память, коррекционно-восстановительное обучение, нейропсихология, логопедия.*

Проблема афазии и ее психолого-педагогической, нейропсихологической реабилитации все больше привлекает внимание исследователей - педагогов-психологов, нейропсихологов, логопедов и др. Интерес к этой проблеме основан на значимости ее изучения для углубления представлений о законах работы мозга, о связи речи с мозгом, о ее психофизиологических основах, о взаимодействии речи и афазии с другими психическими процессами [1].

По данным Всемирной организации здравоохранения, число лиц с поражением головного мозга органического генеза и разной этиологии неуклонно растет. Последствием поражений мозга являются нарушения более чем у 70 % пациентов высших психических функций и прежде всего речи-устной экспрессивной и импрессивной, письма и чтения, эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной деятельности [2].

Наиболее частым последствием черепно-мозговой травмы, нейрохирургического вмешательства и инсульта др. (примерно в 40-50% от общего числа больных) является патология высших психических функций (различные виды агнозий и апраксий), психические расстройства. Среди расстройств высших психических функций (ВПФ), обусловленных локальными поражениями мозга, наиболее тяжелым является афазия.

Теоретические аспекты проблемы афазии исследованы в работах А.Р.Лурии, Л.С.Цветковой, М.К.Шохор-Троцкой, В.В.Оппель и др... Психолого-педагогический подход по проблемам афазии наиболее широко исследован Б.Г.Ананьевым, С.Н.Астаховым и др. В настоящее время продолжают исследования в области афазии (М.К. Бурлакова, Т.Г. Визель, И.Т. Власенко, Е.Н. Правдина-Винарская).

В настоящее время тревожным симптомом современного общества является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и к взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям. Как реакция на недопонимание со стороны взрослого человека у подростка нередко возникают разные виды протеста, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме, агрессии [3, 14].

Недостаточность исследований по проблеме возникновения и преодоления афазических расстройств у подростков, недостаточность методической литературы по данной проблеме, требуют углубленного изучения и разработки дифференцированной психолого-педагогической, логопедической работы, а также направлений и приемов коррекционно-восстановительной программы. Всем этим и был обусловлен нами выбор темы и актуальности исследования.

Афазия – это системное нарушение речи, которое возникает при органических поражениях мозга, охватывает разные уровни организации речи, влияет на ее связи с другими психическими процессами и приводит к дезинтеграции всей психической сферы человека, нарушая прежде всего коммуникативную функцию речи; афазия включает в себя четыре составляющие- нарушение собственной речи и вербального общения, нарушение других психических процессов, изменение личности и личную реакцию на болезнь [2].

В российской и зарубежной афазиологии существуют различные классификационные системы речевых расстройств. Наиболее распространенной среди них является классификация АР. Лурия. Согласно этой

классификации существуют следующие формы афазий: моторная афазия афферентного типа, моторная афазия эфферентного типа, динамическая афазия, сенсорная (акустико-гностическая) афазия, акустико-мнестическая афазия, семантическая афазия.

Афферентная моторная афазия обусловлена поражением нижних отделов постцентральной зоны мозга. Центральным расстройством является нарушение кинестетической афферентации произвольных оральных движений. Больные теряют способность совершать по заданию те или иные движения языком, губами и другими органами артикуляции. Непроизвольно эти движения могут быть легко выполнены ими, поскольку не имеется парезов, ограничивающих объем оральных движений. Это носит название оральной апраксии. Оральная апраксия лежит в основе артикуляционной апраксии, имеющей непосредственное отношение к произнесению звуков речи. Она проявляется в распаде отдельных артикуляционных поз или, иначе, артикулем. В устной речи больных в зависимости от степени грубости апраксии это проявляется в: 1) отсутствии артикулированной речи; 2) искаженном воспроизведении поз; 3) поисках артикуляции.

Эфферентная моторная афазия обусловлена поражением нижних отделов премоторной зоны. В норме она обеспечивает плавную смену одного орального или артикуляционного акта другим, что необходимо для слияния артикуляций в сукцессивно последовательно организованные ряды- «кинетические двигательные мелодии» (по терминологии А.Р. Лурия).

При очаговых поражениях премоторной зоны возникает патологическая инертность артикуляторных актов, появляются персеверации, препятствующие свободному переключению с одной артикуляционной позы на другую. В результате речь больных становится разорванной, сопровождается застреванием на отдельных фрагментах высказывания. Эти дефекты произносительной стороны речи вызывают системные расстройства и других сторон речевой функции: чтения, письма, а частично и понимания речи. Таким образом, в отличие от афферентной моторной афазии, где артикуляционная апраксия относится к единичным позам, при эфферентной она относится к их сериям. Больные относительно легко произносят отдельные звуки, но испытывают существенные затруднения при произнесении слов и фраз.

При динамической афазии имеет место поражение мозга в заднелобных отделах левого полушария, расположенных впереди от «зоны Брока». Речевой дефект проявляется здесь главным образом в речевой аспонтанности и инактивности. В настоящее время выделены два варианта динамической афазии (Т.В. Ахутина). Вариант I характеризуется преимущественным нарушением функции речевого программирования, в связи с чем больные пользуются в основном готовыми речевыми штампами, не требующими специальной «деятельности программирования». Их речь отличается бедностью, односложностью ответов в диалоге. При варианте II преобладают нарушения функции грамматического структурирования: в речи больных данной группы выражен экспрессивный аграмматизм, который проявляется в виде ошибок «согласования», а также явлений «телеграфного стиля». Произносительные трудности в обоих вариантах незначимы.

Сенсорная (акустико-гностическая) афазия возникает при поражении верхневисочных отделов так называемой зоны Вернике. В качестве первичного дефекта рассматривается речевая слуховая агнозия, лежащая в основе нарушений фонетического слуха. Больные теряют способность дифференцировать фонемы, т.е. выделять признаки звуков речи, несущих в языке смысло-различительные функции. Расстройства фонематического слуха, в свою очередь, обуславливают грубые нарушения импрессивной речи- понимания. Появляется феномен «отчуждения смысла слова», который характеризуется «расслоением» звуковой оболочки слова и обозначаемого им предмета. Звуки речи теряют для больного свое константное (стабильное) звучание и каждый раз воспринимаются искаженно, смешиваются между собой по тем или иным параметрам. В результате этой звуковой лабильности в экспрессивной речи больных появляются характерные дефекты: логорея (обилие речевой продукции) как результат «погони за ускользающим звуком», замены одних слов другими, одних звуков другими - вербальные и литеральные парафазии.

Акустико-мнестическая афазия обусловлена очагом поражения, расположенным в средних и задних отделах височной области. Больные теряют способность к удержанию в памяти воспринятой на слух информации, проявляя тем самым слабость акустических следов. Наряду с этим у них обнаруживается сужение объема запоминания. Эти дефекты приводят к определенным трудностям понимания развернутых текстов, требующих участия слухо-речевой памяти. В собственной речи больных с этой формой афазии основным симптомом афазии является словарный дефицит, связанный как с вторичным обеднением ассоциативных связей слова с другими словами данного семантического куста, так и с недостаточностью зрительных представлений о предмете.

Семантическая афазия возникает при поражении теменно-затылочных областей левого доминантного полушария. Основным проявлением речевой патологии при этом виде афазии является импрессивный аграмматизм, т.е. неспособность понимать сложные логико-грамматические обороты речи. Этот дефект является, как правило, одним из видов более общего расстройства пространственного гнозиса, а именно, способности к симультанному синтезу. Поскольку во фразовой речи основными «детальными»,

связывающими слова в единое целое (логико-грамматическую конструкцию), служат грамматические элементы слов, основную трудность для больных представляет выделение этих элементов из текста и понимание их смысловой роли, особенно пространственной (пространственные предлоги, наречия и т.д.). При этом способность к улавливанию формально-грамматических искажений (ошибок «согласования») остается у этих больных сохранной [4].

Гипотезой нашего исследования являются следующие положения:

1. Особенности проявления афазии у подростков характеризуются своеобразием, которое определяется совокупностью факторов: возрастом, характером и локализацией поражения мозга, а также индивидуальными личностными особенностями больных.

2. Афазический дефект у подростков проявляется в более широком спектре симптомов, является менее стойким, более благоприятным в плане прогноза компенсации речевого дефекта, чем у взрослых, что обусловлено пластичностью молодого мозга.

3. Эффективность коррекционно-восстановительного обучения достигается при условии целенаправленного и дифференцированного психолого-педагогического воздействия.

Литература

- 1 Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение. – М., 1988. – С.3.
- 2 Цветкова Л.С. Восстановление высших психических функций. – М., 2004. – С.10.
- 3 Мнайдарова С.С., Шужебаева А.И. Психологическая реабилитация агрессивных подростков / С.С. Мнайдарова, А.И. Шужебаева // Зияткер. Ғылыми-әдістемелік және педагогикалық журнал. Интеллектуал. Intellectual person. – №11(15) 2015. – С.14-С.15.
- 4 Шкловский В.М., Визель Т.Г. Восстановление речевой функции у больных с разными формами афазии. – М.: Ассоциация дефектологов, 2000. — 96 с.

References

- 1 Cvetkova L.S. Afaziya i vosstanovitelnoe obwchenie. – M., 1988. – S.3.
- 2 Cvetkova L.S. Vosstanovlenie vysshix psixicheskix fwnkcij. – M., 2004. – S.10.
- 3 Mnajdarova S.S., Shwzhebaeva A.I. Psixologicheskaya reabilitaciya agressivnyx podrostkov / S.S. Mnajdarova, A.I. Shwzhebaeva // Ziyatker. Ghylymi-adistemelik zhane pedagogikalyq zhwrnal. Intellektwal. Intellectual person. – №11(15) 2015. – S.14-S.15.
- 4 Shklovskij V.M., Vizel T.G. Vosstanovlenie rechevoj fwnkcii w bolnyx s raznymi formami afazii. – M.: Associaciya defektologov, 2000. — 96 s.

А.И. Шужебаева, С.С. Мнайдарова, А.К. Садырбекова

Мақалада жасөспірімдердің сөйлеу қызметінің бұзылыстары проблемалары, сонымен қатар оның психологиялық-педагогикалық оңалту жолдары баяндалады. Авторлар жасөспірімдердің инсульт және бассүйек-ми жарақаттарынан кейін туындайтын сөйлеу бұзылыстарының түрлерін ашады. Афазияның әртүрлі формаларының анализі толығымен беріледі: афферентті типтегі моторлық афазия, эфферентті типтегі моторлық афазия, динамикалық афазия, сенсорлық (акустикалық-гностикалық) афазия, акустикалық-мнестикалық афазия, семантикалық афазия. Мақаланы қорытындылай келе авторлармен түзету-қалпына келтіру бағдарламасының тәсілдері және бағыттар анықталды.

Түйін сөздер: сөйлеу, афазия, психологиялық-педагогикалық оңалту, афферентті афазия, моторлық афазия, сенсорлық афазия, есту-сөйлеу есі, түзету-қалпына келтіру оқуы, нейронпсихология, логопедия.

A.I. Shuzhebayeva, S.S. Mnaidarova, A.K. Sadirbekova

The article highlights the problems of speech disturbance of teenagers, as well as ways of its psychological and educational rehabilitation. The authors reveals the types of speech disturbance that arise after cerebro-cranial trauma of teenagers stroke. The analyze of various forms of aphasia are given in details: kinesthetic aphasia, kinetic aphasia, receptive (acousticognostic) aphasia, acousticomnestic aphasia, semantic aphasia and anomic aphasia. In conclusion, the authors of the article define directions and methods of correction and rehabilitation program.

Key words: speech, aphasia, psychological and educational rehabilitation, kinesthetic aphasia, kinetic aphasia, receptive aphasia, auditory and verbal memory, correction and rehabilitation program, neuropsychology, speech therapy.

Поступила в редакцию 03.11.2015.

**Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ «Хабаршысы» журналының ғылыми мақалаларды қабылдау
ЕРЕЖЕСІ**

«Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы» ғылыми журналындағы мақалалар гуманитарлық және техникалық бағыттағы ғылыми зерттеулердегі жаңалықтар мен өзекті мәселелерді қамтиды.

Мақала көлемі кестелерді, суреттерді, пайдаланылған әдебиеттер тізімін және негізгі мәтін алдында жазылатын түйінді қосқанда 6-12 бет аралығында қабылданады. Мәтін Microsoft Word редакторында Times New Roman 14 пт әрпімен, аралық 1 интервалмен, үстіңгі және астыңғы жақтарынан – 2 см; сол жағынан – 2 см және оң жағынан – 2 см қалдырылып теріледі. Бірінші бетке ӨОЖ (УДК) (әмбебап ондық жіктеме), ортасына қалыпты әріптермен автордың аты-жөні, оның астына мақаланың аты, төменіректе жай жақшаның ішінде жұмыс орындалған ұйымның аты мен қаласы жазылады.

Суреттер саны 5-тен аспауы керек (биология, физика-математика, химия салалары бойынша 10-нан аспауы керек) және иллюстрациялар (графиктер, схемалар, диаграммалар) компьютерде салынуы керек.

Барлық формулалар мен символдар (математикалық, физикалық, химиялық) Microsoft Equation және Microsoft Word редакторында теріліп, нөмірленіп, сілтемелер жасалады.

Әдебиеттерге жасалған сілтемелер тік жақшамен [1,15] көрсетіледі. Пайдаланылған әдебиеттер тізімі төмендегіше мақаланың жазылған тілінде және латынша, не ағылшынша әріптермен транслитерация жасалып жазылады:

Әдебиеттер

1 Балақаев М.Б. Қазақ әдеби тілі. – Алматы: Ғылым, 1987. -272 б.

2 Ататүрік айтқан екен // Егеменді Қазақстан. -1991. - 28 желтоқсан.

3 Маманова Л.Ж. Терминнің сөзжасам жүйесін зерттеу мәселелері // Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. -2009. -№3. -27-35 б.

References

1 Balaqaiev M.B. Qazaq adebi tili. – Almaty: Gylım, 1987. -272 b.

2 Ataturik aitqan eken // Egemendi Qazaqstan. -1991. - 28 zheltogqsan.

3 Mamanova L.Zh. Terminnin soszhasam jueiesin zerttew maseleleri // L.N.Gumilev atyndagy EUU Khabarcysy. -2009. -№3. -27-35 b.

Мақала төмендегі құжаттармен қоса 1 данада (қағазға басылған нұсқасы міндетті) және CD дискімен немесе флешкамен қабылданады:

– 2 пікір (ішкі және сыртқы);

– Аннотация үш тілде (5-6 сөйлем қазақша, орысша, ағылшынша), түйін сөздер 3 тілде (ключевые слова) және автордың аты-жөні мен мақаланың аты да 3 тілде жазылады;

– Жеке парақта автор жөнінде толық мәлімет көрсетіледі (аты-жөні, ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, жұмыс орны, мекен-жайы, телефоны, факсы, e-mail-ы).

– төлемақы түбіртегі (университеттің профессорлық-оқытушылық құрамына, қызметкерлеріне – 3 000 теңге, өзгелерге 4 000 теңге, университет есеп-шотына төленеді).

№1 (Гуманитарлық сала) – 15-қарашаға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 16-30 қараша аралығы, шығу мерзімі – қаңтар;

№2 (Жаратылыстану-техникалық сала) – 15-қаңтарға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 16-30 қаңтар аралығы, шығу мерзімі – наурыз;

№3 (Гуманитарлық сала) – 15-наурызға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 16-30 наурыз аралығы, шығу мерзімі – мамыр;

№4 (Жаратылыстану-техникалық сала) – 15-мамырға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 16-30 мамыр аралығы, шығу мерзімі – шілде;

№5 (Гуманитарлық сала) – 15-тамызға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 1-15 қыркүйек аралығы, шығу мерзімі – қазан;

№6 (Жаратылыстану-техникалық сала) – 15-қазанға дейін; редакциялық алқада қаралу мерзімі 16-30 қазан аралығы, шығу мерзімі – желтоқсан.

Редакциялық алқа тексергеннен кейін жөндеуге берілген мақаланың қабылданған мерзімі жөнделіп әкелген күн болып есептеледі. Мақала ғылыми, грамматикалық, стилистикалық тұрғыдан сауатты болуы керек. Редакциялық алқаның журналға жарамсыз деп қайтарған мақаласы үшін журнал қызметкерлері жауап бермейді. Редакциялық алқада қаралып жариялануға рұқсат берілмеген мақалаларға төленген төлемақы авторға қайтарылмайды.

Электрондық пошта: vestnik.enu@mail.ru. Байланыс телефоны: 8-(7172)70-95-42

Цеснабанк КБЕ16

БИН 010140003594

РНН031400075610

ИИК KZ 91998

ВТВ 0000003104

БИК TSES KZ KA

010008 Астана, Сәтпаев, 2 (Типография, 102 кабинет).

ПОЛОЖЕНИЕ
о рукописях, представляемых в «Хабаршы-Вестник Евразийского национального
университета им. Л.Н.Гумилева»

Представленные для опубликования материалы должны удовлетворять следующим требованиям:

1. Содержать результаты научных исследований по актуальным проблемам в области физики, математики, механики, информатики, социологии, медицины, химии, экологии, общественных наук и гуманитарных наук.

2. Размер статьи не должен превышать 12 страниц (от 6-ти страниц), включая таблицы, рисунки, аннотацию в начале статьи перед основным текстом через 1 интервал, 14 пт, список литературы, напечатанных в редакторе Word, шрифтом Times New Roman 14 пт, с пробелом между строк 1 интервал, поля - верхнее и нижнее – 2 см, левое – 2 см, правое – 2 см.

К статье прилагается:

– УДК (универсальная десятичная классификация);

– рецензия (внешняя, внутренняя);

– к статье необходимо приложить аннотацию (не менее 3-4 предложений) на трех языках (на казахском, английском и на русском языках), ключевые слова, Ф.И.О. и название статьи на трех языках. Сведения об авторах (Ф.И.О., ученая степень, ученое звание, адрес, место работы, телефон, факс, e-mail). Далее посередине страницы обычными буквами инициалы и фамилии авторов, ниже также посередине - название статьи; затем посередине строчными буквами в круглых скобках - название организации (ий), в котором выполнена работа, и город. Статья принимается в распечатанном виде (обязательно 1 экземпляр), к нему прилагается электронный вариант на CD-диске или на флешке. Список литературы на языке статьи и транслитерация на латинском языке.

– математические формулы в тексте должны быть набраны как объект Microsoft Equation. Химические формулы и символы должны быть набраны при помощи инструментов Microsoft Word. Следует нумеровать лишь те формулы, на которые имеются ссылки.

– ссылки на литературные источники даются цифрами в прямых скобках по мере упоминания [1,15]. Список литературы оформляется следующим образом:

Литература

1 Балақаев М.Б. Қазақ әдеби тілі. – Алматы: Ғылым, 1987. -272 б.

2 Ататүрік айтқан екен // Егеменді Қазақстан. -1991. - 28 желтоқсан.

3 Маманова Л.Ж. Терминнің сөзжасам жүйесін зерттеу мәселелері // Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. -2009. -№3. -27-35 б.

References

1 Balaqaiev M.B. Qazaq adebi tili. – Almaty: Gylym, 1987. -272 b.

2 Ataturik aitqan eken // Egemendi Qazaqstan. -1991. - 28 zheltoqsan.

3 Mamanova L.Zh. Terminin soszhasam jueiesin zerttew maseleleri // L.N.Gumilev atyndagy EUU Khabarcysy. -2009. -№3. -27-35 b.

В случае переработки статьи по просьбе редакционной коллегии журнала датой поступления считается дата получения редакцией окончательного варианта.

Если статья отклонена, редакция сохраняет за собой право не вести дискуссию по мотивам отклонения. Деньги за неопубликованные статьи не возвращаются. Оплата профессорско-преподавательскому коллективу ЕНУ три тысячи тенге, другим организациям четыре тысячи тенге.

№1 (Гуманитарный журнал) – до 15-ноября; редакция рассматривает до 16-30 ноября, выход с печати – январь;

№2 (Естественно-технический журнал) – до 15-января; редакция рассматривает до 16-30 января, выход – март;

№3 (Гуманитарный журнал) – до 15-марта; редакция рассматривает до 16-30 марта, выход – май;

№4 (Естественно-технический журнал) – до 15-мая; редакция рассматривает до 16-30 мая, выход – июль;

№5 (Гуманитарный журнал) – до 15-августа ; редакция рассматривает до 15-30 сентября, выход – октябрь;

№6 (Естественно-технический журнал) – до 15-октября; редакция рассматривает до 16-30 ноября, выход – декабрь.

vestnik.enu@mail.ru. тел.: 8-(7172)70-95-42

Цеснабанк

КБЕ16

БИН 010140003594

РНН031400075610

ИИК KZ 91998

ВТВ 0000003104

БИК TSES KZ KA

010008 г.Астана

ул. Сатпаева, 2. (Типография 102 каб.).

Редакторы	Т.С. Жұманалин
Шығарушы редакторлар	А.А. Елешева, Д. Аянқызы
Дизайнын жасаған	К. Бұлан

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
Хабаршысы. Гуманитарлық ғылымдар сериясы.
– 2016. – № 1(110). – Астана: ЕҰУ. – 482 б.
Шартты б.т. - 30, 25. Таралымы – 300 дана.

Редакция мекен-жайы: 473021, Астана қ.,
Қажымұқан көшесі, 13/1.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: (8-717-2) 709-542

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды

Бұқаралық ақпарат құралын есепке алу туралы
№1587 куәлікті Қазақстан Республикасы Баспасөз және
ақпарат министрлігі 11.05.1995 жылы берген.