

# ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

“Педагогика ғылымдары” сериясы

Серия “Педагогические науки”

№ 4 (32), 2011 ж.



Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті

## ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,  
№ 4 (32), 2011 ж.

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.  
2001 ж. бастап шығады

Бас редактор  
пед. ғыл. д., профессор

**Л.К. Керимов**

Бас ред. орынбасары  
п.ғ.д., профессор А.Н. Кошербаева

### Редакция алқасы:

пед. ғыл. д., проф. Г.Т. Хайруллин,  
пед. ғыл. д., проф. В.В. Трифионов,  
пед. ғыл. д., проф. Т.Баймолдаев,  
пед. ғыл. к., проф. Б.И. Кожобаева,  
пед. ғыл. к., проф. М.Б. Тленбаева,  
пед. ғыл. к., доц. м.а. Г.С. Саудабаева  
пед. ғыл. к., аға оқытушы

**Л.Н. Демеева**

© Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті, 2011

Қазақстан Республикасының мәдениет  
және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген  
№10104-Ж

Басуға 05.03.2012 қол қойылды.  
Таралымы 300 дана.  
Көлемі 27,5 е.б.т.  
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 38

050010, Алматы қаласы,  
Достық даңғылы, 13  
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университеті «Ұлағат»  
баспасының баспаханасында басылды

## М а з м ұ н ы С о д е р ж а н и е

### ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

#### ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белов А.П. Сущность и особенности художественно-педагогического процесса.....	3
Таубаева Ғ.З. Мұғалімнің кәсіби кемелдену үрдісіндегі шеберлік пен құзыреттіліктің рөлі.....	6
Кифик Н.Ю. Самообразование как неотъемлемая составляющая профессиональной готовности будущих учителей.....	8
Нурлыбекова А.Б., Бексейтова Г.М. Педагогические условия формирования экологической компетентности учащихся в условиях перехода на 12 летнее обучение.....	11
Саудабаева Г.С. Профессиональное самоопределение личности как психолого-педагогическая проблема.....	14
Guvercin S., Mussabekov M. Problem posing and problem solving interaction: a study on middle school students.....	20
Тлеубаева Б.С., Шагитова Г.Ж. Некоторые особенности народной танцевальной культуры.....	24
Смайлова Д.Т. Қосымша кәсіптік білім беру педагогтарын дайындау мәселелері.....	28
Қарашева Т. Студенттерге шет тілін үйрету үрдісінде мәдениетаралық құзырлықты қалыптастыру.....	29
Есимкулова С.С., Сауганбаева М. The role of culture in teaching and learning a foreign language.....	31
Камалов М.Ю. Оқытушылардың техникалық шығармашылығын дамытудағы «технология» пәнінің рөлі.....	33

#### ЖОҒАРҒЫ МЕКТЕП

#### ВЫСШАЯ ШКОЛА

Исабаева Д.Н. Оқытушы жетістігінің жиынтығы – электрондық портфолио ретінде.....	36
Сапиева М.С. Применение музыкально-компьютерных технологий при подготовке учителя музыки.....	39
Джумадилова Д.М. Влияние деятельности педагога на профессиональную подготовку будущих специалистов среднего звена (на материале экономической специальности «Учет и аудит»).....	42
Sauganbayeva M. Literary relations in Kazakhstan.....	45
Таубаева Ғ.З. Жоғары оқу орындарында студенттердің кәсіби сөйлеу шеберлігін дамыту.....	47
Гүлбақыт Модульдік оқыту технологиясының ерекшеліктері	50
Жанғатаева С.Е. Қашықтықтан оқытудың мәселелері.....	51
Қарашева Т. Шет тілін оқытуда техникалық құралдардың орны.....	53
Есимкулова С.С. Incorporating culture into a foreign language teaching.....	54
Балгазина Б.С. Русский язык в системе образования Южной Кореи.....	57

Казахский национальный  
педагогический  
университет имени Абая

**ВЕСТНИК**

Серия  
«Педагогические науки»,  
№ 4 (32), 2011 г.

Периодичность – 4 номера в год.  
Выходит с 2001 года.

Главный редактор  
д.п.н., проф.

**Л.К. Керимов**

Зам. гл. редактора  
д.п.н., проф. А.Н. Кошербаева

Редакционная коллегия:  
д.п.н., проф. Г.Т. Хайруллин,  
д.п.н., проф. В.В. Трифонов,  
к.п.н., проф. Т.М. Баймолдаев,  
к.п.н., проф. Б.И. Кожобаева,  
к.п.н., проф. М.Б. Тленбаева,  
к.п.н., и.о. доц. Г.С. Саудабаева,  
к.п.н., ст. преподаватель  
**Л.Н. Демеуова**

© Казахский национальный  
педагогический университет  
имени Абая, 2011

Зарегистрировано в Министерстве  
культуры и информации Республики  
Казахстан 8 мая 2009 г. №10104-Ж

Подписано в печать 05.03.2012.  
Формат 60x84 1/8.  
Объем 27,5 уч.-изд.л.  
Тираж 300 экз. Заказ 38

050010, г. Алматы,  
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального  
педагогического университета им. Абая

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА**

Ксендзюк И.А., Абушева А.З. Эстетическая сущность танца...	61
Қыяқбаева Ұ.Қ. Шағын жинақты мектептердегі оқытудың ерекшеліктері.....	64
Мұстафина М.Ә. Ыбырай Алтынсарин өлеңдеріндегі табиғит көрінісін оқытудағы пәнаралық байланыс.....	66
Отческа Я.Б., Федосова С.А. Особенности развития интеллектуального умения к сравнению у учащихся профильной школы.....	70
Трифонов В.В. Воспитательная работа с трудными подростками в условиях общеобразовательной.....	73
Хайруллин Г.Т., Саудабаева Г.С. Дифференциация обучения школьников.....	82
Хайруллин Г.Т., Саудабаева Г.С. Профильное обучение в общеобразовательной школе.....	87
Шилибекова А.С. Педагогический мониторинг в системе среднего общего образования.....	91
Тоганбаева Л.К. Использование активных методов обучения на уроках естественно-математического цикла как условие развития познавательного интереса и творческого мышления учащихся.....	96
Сейдомарова С.Н. Реализация когнитивного подхода при обучении французскому языку.....	102
Хасеннов К.А. Проблема развития логического мышления студентов в процессе изучения математики.....	104
Құттықтау. Жұмағұлов Болат Сағидоллаұлы.....	108

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-Зж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в перечень изданий для публикации основных научных результатов диссертаций по педагогическим наукам.

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-Зж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршы журналының «Педагогика ғылымдары» сериясын педагогика ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

**ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ  
ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

**А.П. Белов – к.п.н.**

Художественно-педагогический процесс – это обучение и изучение художественной, изобразительной деятельности, развитие способностей и дарований в различных областях искусства, в результате чего формируется личность, способная понимать, чувствовать, оценивать прекрасное, произведения искусства, создавать художественные ценности. Художественно-педагогический процесс создает условия для обучения технологии, технике, выработке умений и навыков художественной деятельности, формированию и развитию образного мышления, дает основы педагогической деятельности для предстоящего обучения предметам искусства.

Организация художественно-педагогического процесса должно рассматриваться как результат сбалансированной методической и практической деятельности его участников. Ю.К. Бабанский отмечает, что, «Процесс, как известно, характеризуется движением, изменением и т.д. Педагогический процесс в этой связи рассматривают как развивающееся взаимодействие субъектов и объектов воспитания, направленное на решение задач образования, воспитания и общего развития воспитуемых. Отсюда процессуальными компонентами являются цель, задачи, содержание, методы, средства, и формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, а также достигаемые результаты». (1)

Сущность художественно-педагогического процесса определяется, как совокупность процессов формирования личности через усвоение художественных способов деятельности, знаний, умений и навыков, развитие чувств, формирование художественного мировоззрения, умения критически мыслить, творить, оценивать с нравственных позиций окружающий мир и является средством развития личности, его образного мышления, формирования художественных интересов, способности видеть мир.

Содержанием художественно-педагогического процесса школьного курса предмета «Изобразительное искусство» является выработка навыков, умений изобразительной деятельности, овладение художественными материалами, знакомство с художественной жизнью разных народов. (2)

Содержание вузовского курса художественной педагогики определяется профессиональными художественными и педагогическими задачами. (3)

Цель художественно-педагогического процесса – обеспечить деятельность участников образовательного процесса по передаче и усвоению знаний умений и навыков, развитие творческого, художественного, образного мышления. Определившаяся цель приводит в действие художественно-педагогический процесс в совокупности с другими составляющими учебного процесса (общеобразовательными, общественными и т.д.).

Структурные компоненты художественно-педагогического процесса это:

– задачи художественно-педагогического процесса; – содержательная структура; – организационная структура; – участники процесса.

«Единство компонентов педагогического процесса, их взаимосвязей и целостных свойств представляет его структуру» определяет Ю.К. Бабанский. (1)

Задачи художественно-педагогического процесса определяются их целью и направляются на их решение. Основные задачи: – формирование гражданской позиции художника, педагога; – обеспечить системой профессиональных знаний, умений и навыков; – развитие интеллектуальных, духовных качеств; – эмоциональная и психологическая подготовка к художественно-педагогическому процессу; – подготовка к слаженной работе в педагогическом и ученическом коллективах. (5)

Задачи художественно-педагогического процесса вытекают из деятельности субъектов и объектов педагогической деятельности.

Субъектами художественно-педагогического процесса выступают педагоги, организующие и осуществляющие обучение и воспитание. От профессионализма, качеств личности художника педагога организующего обучение и воспитание во многом зависит качество процесса и его результат.



Объектами художественно-педагогического процесса являются учащиеся школ, студенты ВУЗов, которые являются его активными участниками. Преподаватель должен знать способности, уровень развития субъекта и направлять свои усилия на решение стоящих художественно-педагогических задач. При этом видеть и опираться на объединение обучаемых – класс, курс, группу.

Содержательную структуру художественно-педагогического процесса составляют: – воспитание-самовоспитание; – обучение-самообучение; – развитие-саморазвитие; (1)

Организационную структуру художественно-педагогического процесса составляет обучение: – рисунку; – живописи; – композиции; – художественной педагогике; – истории искусств; – общественным наукам; – другим видам художественной и педагогической деятельности.

Художественно-педагогический процесс имеет свои особенности:

– художественный процесс – это овладение художественной грамотой и искусством, процесс становления художника – живописца, графика, скульптора, мастера декоративно-прикладного искусства, который требует художественных способностей, призвания;

– педагогический процесс это овладение педагогическими знаниями, умениями и навыками;

– художественный процесс насыщен задачами усвоения знаний, умений и навыков в области искусства;

– художественно-педагогический процесс имеет особую цикличность – учебный год, который делится на учебные четверти (в школах), семестры (в ВУЗах) и летняя практика – пленер, в ходе которых проводятся летние занятия на природе в конце которой подводятся итоги. По предметам художественного цикла по итогам семестра проводятся выставки работ. Это основные наиболее общие особенности художественно-педагогического процесса.

Процессы совершенствования качества обучения в современных художественных, художественно-педагогических учебных заведениях ставят задачу повышения качества обучения и подготовки специалистов готовых и способных осуществлять художественную, художественно-педагогическую деятельность.

Рассмотрим пути развития и совершенствования данного процесса, который составляет: – инновационный подход, с опорой на традиционные технологии и методы обучения и воспитания, с привлечением электронных средств обучения. Успех достигается благодаря четкому планированию, ясной постановке задач обучения и воспитания, подбору и использованию учебного материала, в отведенное учебное время, при обязательной организованности в работе; – оптимизация художественно-педагогического процесса, который состоит из комплекса способов выбора оптимального варианта каждого из его основных элементов – задач, содержания, методов, средств, форм и др. (1) И что при этом важно, чтобы это было осуществлено в минимально короткое время, с максимально возможным результатом;

Рассматривая художественно-педагогический процесс мы можем вычлени в нем определенные как циклы, так и этапы, которые определяются стоящими задачами. Вот некоторые из них:

– 1-й этап в ходе которого осуществляется определение целей художественно-педагогического процесса, проводится диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование;

– 2-й этап – это совместная деятельность субъектов и объектов художественно-педагогического процесса над осуществлением созданного плана. (обратная связь, диагностика, контроль результатов);

– 3-й – подведение и анализ итогов художественно-педагогической деятельности.

Первый этап должен исследовать и обеспечить необходимые условия художественно-педагогического процесса, определить его масштабы, и параметры, цели, наметить результаты деятельности, спланировать педагогический процесс. «На этом этапе функционирования процесса происходит выявление противоречий между требованиями общей педагогической цели и конкретными возможностями определенных коллективов и их членов, намечаются пути разрешения противоречий в виде постановки системы близких, средних и дальних задач образования, воспитания и развития коллективов и их членов» отмечает Бабанский Ю.К. (1)

Постановка цели должна определить конкретные задачи художественно-педагогического процесса по предметам, темам, разделам по всему комплексу обучения и воспитания. При этом должны быть рассмотрены общие, этапные и частные педагогические задачи: обучения и воспитания.

В этом процессе необходимой составляющей предстает диагностика (происходит от греческо-

го diagnostikos – способный распознавать (4) – исследование способностей участников художественно-педагогического процесса, его составляющих – изучение уровня знаний умений навыков способностей, обученности, воспитанности и их профессиональной подготовки. Проводимая диагностика сосредотачивает внимание на художественно-педагогической направленности и эффективности процесса обучения и воспитания с учетом развития современного образования.

Диагностика обеспечивает возможности педагогического прогнозирования хода и результатов художественно-педагогического процесса. Определяет и намечает возможные результаты, получает опережающую информацию об участниках образовательного процесса.

Прогнозирование строится на таких методах, как построения гипотез, моделирование, проводимый мысленный эксперимент и др. Системно и обстоятельно проведенное прогнозирование, подведение его итогов и выдвижение целей составляет основу для планирования, построения предстоящего учебно-воспитательного процесса. (6)

Планирование включает в себе различные виды планов, характерная черта планов это конкретный срок их действия. Определяется что нужно сделать, в какие сроки и кто исполнитель. После завершения этапа планирования наступает следующий этап.

Этап введения в действие плана художественно-педагогического процесса, в котором исполнителям разъясняются цели и задачи, создаются благоприятные условия для взаимодействия структур по активизации, мотивации, стимулирования деятельности участников образовательного процесса, по использованию форм, методов, средств обучения и воспитания.

Начавшийся процесс требует оперативного контроля для выявления сильных и слабых сторон в деятельности всех звеньев для осуществления обратной связи, которая обеспечивает качественное руководство по приведению плана в действие.

Подведение итогов деятельности – важный этап анализа достигнутых результатов. Вскрываются не полные результаты и объективные причины, этого процесса, степень решенных задач, отмечаются справившиеся и не справившиеся с поставленными задачами.

Художественно-педагогический процесс мы рассмотрели как систему компонентов, цель которого обеспечить готовность обучающихся к выполнению своих профессиональных задач.

Результат художественно-педагогического процесса заключается в художественном обучении учащихся школ, профессиональной подготовки художника и педагога, совершенства их моральных и деловых качеств.

1. Педагогика. Под редакцией Бабанского Ю.К. – М.: «П» 1963. – С. 83-89, 244.

2. Изобразительное искусство. Учебная программа для 1-4 классов общеобразовательной школы. Приказ Мин. Обр. и Науки РК №367 от 09.07.2010 г.

3. Программы педагогических институтов. Сборник №14. – М.: П. 1988.

4. Словарь иностранных слов. – М.: «Рус. Яз», 1979. – С. 164.

5. Столяренко А.М. Общая педагогика. – М.: ЮНИТИ. 2006. – С. 76.

6. Педагогика. КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2005. – С. 30.

#### Түйін

Мақалада көркем педагогикасы атты ұғым процесс тұрғысынан қарастырылады. Мұндай үрдістің ерекшеліктері мен білім берудегі тәрбиелік мәні анықталады.

## **МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ КЕМЕЛДЕНУ ҮРДІСІНДЕГІ ШЕБЕРЛІК ПЕН ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ РӨЛІ**

**Ғ.З. Таубаева – доцент, п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ**

Қазіргі кезеңдегі қоғамымызды қамтып отырған ізгілендіру мен демократияландыру процестері, адамға деген көзқарастың өзгеруі, субъективті жеке тұлға ролінің өсуі, әлеуметтік-экономикалық өзгерістер жоғары оқу орындарындағы мамандар даярлау ісінің алдына да жаңа міндеттер қойып отырғандығы мәлім. Сонымен қатар, ғылым мен техниканың жаңа қарқынмен өсуі, оқытудың жаңа технологияларының дамуы, қоғамның ақпараттандырылуы, қай салада болмасын маманның үнемі ізденіс үстінде болуын талап етеді.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың жыл сайынғы дәстүрге айналған Жолдауларында: «Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс. Елдегі ЖОО-дар әлемнің жетекші университеттерінің рейтингіне еруге ұмтылуымыз керек», – делінген. [1] Демек, болашақ мамандарды дайындау жоғары оқу орнынан басталуы керек екенін көрсетеді.

Қазіргі жоғары оқу орындарында білім берудің кредиттік жүйеге көшуімен байланысты студенттердің шығармашылық ойын, білімді өздігінен ізденіс арқылы табудың жолын, педагогикалық ұстанымдарды басшылыққа алу біліктілігін көтеру мәселесі қойылып отырғандықтан, білім беруді ұйымдастырушы оқытушы мен білім алушы студенттер арасындағы қарым-қатынас дәрежесі басқаша жаңа деңгейге көтеріліп отыр. Осының негізінде білім беру жүйесіндегі оқыту әдістәсілдерін жетілдіріп, шығармашылық ізденіспен жаңа педагогикалық технологияларды меңгеріп, оны басқаларға үйрету қажеттілігі туындайды.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық дамыту жолдарын, білім беру және ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады», – деп [2] көрсетілген.

Қазіргі жастарға тән ерекшеліктердің бірі – олардың бойындағы білімге құштарлық, өмірге талпыныс, мамандыққа деген сүйіспеншіліктен көрінеді. Ал, мұндай қасиет – тек ұстаздық кәсіпті таңдаған жастарға тән.

Білім сапасын арттыру, оның деңгейін әлемдік білім кеңістігіндегі стандарттарға сәйкестендіру педагогтың кәсіби құзырлығына, әдістемелік біліктілігі мен педагогикалық шеберлігіне тікелей байланысты. Жас ұрпаққа жоғары сапалы білім беру білімді де, білікті, мәдениетті, шығармашыл, жанашыл, инновациялық тұрғыда ойлай алатын педагог ғана мүлтіксіз қызмет атқара алады.

Педагог құзыреттілігін қалыптастыру – білім беру саласының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Жоғары оқу орындарының дәстүрлі білім беру жүйесінде мамандар даярлаудың басты мақсаты – мамандықты игерту ғана болған болса, ал әлемдік білім кеңістігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті маман дайындау үшін оның құзырлық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну екендігі баршамаызға аян.

Құзыреттілік термині шетелдердің ғылыми әдебиеттерінде (лат. *competens, competentis*) жарамды, қабілетті, құзыретті, құқықты, сай болу, қабілетті болу деген мағыналарды білдірсе, орыс тілі сөздіктерде «белгілі бір сұрақтарды, мәселелерді біреудің жетік білуі» деген, ал қазақ сөздіктерінде біреуге тиесілі істер, сұрақтар шеңберінде белгілі бір адамның не мекеме өкілдігінің құқықты болуы» деген мағынаны анықтайды.

Құзырлық туралы мәселесі бойынша жұмыстарды талдау Н.Хомский, Р.Уайт, В.М. Шепель, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторский, Н.А. Гришанова, және т.б. еңбектерінде кездеседі. Мысалы, Н.Хомский құзырет терминіне алғашқылардың бірі болып «белгілі бір пәнді оқыту процесінде қалыптасқан білім, дағды, икемділік жиынтығы, сондай-ақ, белгілі бір іс-әрекетті іске асыруға қабілеттілігі» десе, В.М. Шепель құзыреттілік төңірегіне адамның білім, теория, тәжірибе, икемділік дайындығын кіргізеді.

Ресей ғалымы Н.В. Кузьмина «Құзыреттілік дегеніміз – педагогтың басқа бір адамның дамуына негіз бола алатын білімділігі мен абыройлылығы» деген [3] пікір айтса, М.В. Рыжак: «Компетенция адамның білімі мен практикасындағы іс-әрекеттер арасында болатын қатынас ортасы»

деген пікір [4] айтады. Сонымен, құзырлық дегеніміз – адамның өз білімі, біліктілігі және дағдылары негізінде нақты кәсіп аясында жоғары сапалы және мөлшерлік еңбек нәтижелеріне жету үшін нақты жұмыс түрлерін білікті атқара алу қабілеті.

Қазақстанда құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін Ш.Х. Құрманалина, Б.Т. Кенжебеков, Г.Ж. Меңлібекова, Б.Қасқатаева, М.В. Семёнова және т.б. ғалымдар зерттеген. Б.Т. Кенжебеков: «кәсіби құзыреттілік-бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін-өзі дамытуға дайындығының бірігуі» десе [5], Г.Ж. Меңлібекова: «әлеуметтік құзыреттілік – адамның әлеуметтік шындықты құндылық ретінде түсінуінің, әрекетті басқарудағы нақты әлеуметтік білімінің, өзін анықтаудағы субъективтік қабілетінің, әлеуметтік технологияны жүзеге асыру біліктілігінің бірігуі ретіндегі кіріктірілген сапалық қасиеттері» деген пікір айтқан. [6]

Құзырлық студент атқаратын іс-әрекеттің барлық түріне байланысты емес, ол тек базалық оқу пәндері мен оның негізгі бөліктерімен ерекшеленеді. Сондықтан да білімділік құзырлықтың қызметін анықтауда алдымен оның құрамы мен иерархиясын білу маңызды болып табылады.

Педагогтың кәсіби шеберлігі – оның бойындағы өзін-өзі үнемі дамытып отыруға дайындығына тікелей байланысты. Мұғалімнің кәсіби кемелдену үрдісі оның даралық-тұлғалық қалыптасу, іскерлік-әдістемелік, кәсіптік-пәндік білімін толықтыру компоненттерінен өз қажеттілігін тани алу мүмкіндігі туады. Кәсіби деңгейде өсуі педагогтың жеке тұлға ретінде белсенділігінен, педагогикалық талап деңгейінен байқалады. Өзін-өзі жетілдіру педагогтың сабақ барысында өтілген материалдарды жеңіл меңгеруі, сонымен қатар, берілетін материалдарды игертудің тиімді әдіс-тәсілдерін, жолдарын анықтау негізінде жүзеге асырылады. Педагог кәсіби білімін жетілдіру мақсатында өзінің шеберлігін шыңдауға көзделген шығармашылық жұмыстардың барлығын да белсенді орындауға бағытталады. Яғни, мұғалім өзі беретін пән бойынша сабақ беру, оқушылармен (студенттермен) тығыз кәсіби қарым-қатынаста болу, олардың талаптарын орындау барысында өзін-өзі талу, бағыттау, игеру мүмкіндіктерінің деңгейі анықталады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев "Еліміздің ертеңі бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақ тағдыры ұстаздардың қолында", – деп, қазіргі таңда қоғамымызда болып жатқан әлеуметтік, экономикалық өзгерістерге сай жастардың шығармалық ойлауын, жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына үлкен мән бере отырып, оқу үрдісінде инновациялық технологияларды қолдану қажеттілігі туындап отырғандығы мәлім.

Өздігінен білім алу – арнайы өз бетімен ұйымдастырылған, кәсіби шеберлікті жетілдіру, танымдық мүддені қанағаттандыру мақсатына бағытталған жүйелі танымдық қызмет. Бүгінгі игерілген білім ертеңгі маманның жарқын бейнесі болмақ. Өз бетінше білім алу біліктілік пен білімділікті қалыптастыруға негіз болары анық.

Өз бетінше жұмыс істеу шеберлігі мен дағдылары өзінен-өзі пайда болмайды, ол мақсатты оқу қызметінің нәтижесі және өз кезегінде шығармашылық және практикалық сипаттағы әртүрлі тапсырмаларды орындау үрдісінде қалыптасады, сөйтіп үздіксіз білім алуға кең жол ашылады. Өздігінен іздену дағдысын қалыптастырмайынша ешкімнің де үздіксіз білім алу және кәсіби мамандығын ұдайы жетілдіріп отыруы мүмкін емес. Олай болса, өздігінен білім алу пәннің оқытылу әдістемесін одан әрі тереңдету, нақтылау, өңдеу, кеңейту болып табылады.

Маманның жаңалықтарды қабылдаудағы жеке басының үлгісі кәсібилікпен біте қайнасқан қасиет болуы керек. Себебі кез-келген ұжымдағы қарым-қатынас жан-жақты, онда тұлғалық та, кәсіби де, адамгершілік те сипаттар орын алады. Маманның кәсіби кемелденуі өзінің кәсіби-пәндік білімін толықтырумен, өзін-өзі іскерлік-әдістемелік жетілдірумен, өз мүмкіндігін игерумен сипатталады.

Мемлекетіміздің егемендік алуына байланысты болған демократиялық өзгерістер білім берумен қатар оның басқару жүйесіне де айтарлықтай өзгерістер енгізді.

Білім берудің барлық жүйелері, олардың деңгейіне қарамай, жаңа талаптарға сәйкестендірілуі қажет етуде. Нарықтық экономика жағдайында басқару үшін инновациялық ойы дамыған, басқару мәселелерін шешуге қабілеті жететін, жаңа технологияларды игерген, ұжымда жұмыс істей алатын, өз іс-әрекетіне жауапкершілікпен қарайтын және қарым-қатынас мәдениеті жоғары басшылардың тұлғалық жаңа түрлерін қызметке тағайындауды қажет етеді.



Педагогтардың кәсіби-педагогикалық қасиеттерін қалыптастыру, жетілдіру жұмысына сапалық серпіліс жасауға, оған шын мәнінде үздіксіз, біртұтастық сипат беруге, мектептен бастап, білім беру мекемелерінің, арнаулы, жоғары білім беретін оқу орындарының бірігіп ғылыми-практикалық және әдістемелік тұрғыда жұмыс жасауын қолға алуға, яғни үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесінің біртұтастық, бірізділік, икемді, динамикалық т.б. қасиеттерге ие интегративті сапасын өмірде пайдалануға баса назар аудару бүгінгі күн талабы болып отыр.

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. *Ана тілі газеті*, 02.02.2011.

2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. *“Жеміс” газеті*, 30.12. 2003.

3. Кузмина Н.В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения.* – М., 1990.

4. Рыжаков М.В. *Ключевые компетенции: возможности применения // Стандарты и мониторинг в образовании.* – М. 1999. – №4.

5. Кенжебеков Б.Т. *Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.* *Пед.ғыл.докт., авторефер.* – Астана, 2005.

6. Тұрғынбаева Б.А. *Бастауыш сынып мұғалімдерін дайындаудың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері.* *Пед.ғыл.докт., авторефер.* – Шымкент, 2010.

#### Резюме

В статье рассматриваются проблемы педагогического мастерства и компетентности как главных условий развития профессиональных качеств педагога.

### САМООБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

**Н.Ю. Кифик** – к.п.н., ст. преподаватель кафедры  
*Всемирной истории и ОПЭ факультета истории и искусств,  
Костанайский государственный педагогический институт*

Особую актуальность на современном этапе ВУЗовского педагогического образования в свете основных ориентиров реформирования общего образовательного процесса приобретает проблема формирования самообразования будущего учителя. [1] Наряду с показателями профессионального мастерства (знаниями своего предмета, владением наукой обучения и воспитания учащихся, искусством общения, информационной культурой и т.д.) будущие учителя призваны овладеть знаниями, умениями и опытом самообразовательной деятельности, а также сформировать профессионально важное качество личности педагога – познавательную самостоятельность. На каждом этапе развития общества, совершенствования системы образования и воспитания проблема самообразования была и остается актуальной, поскольку самообразование является составной частью процесса освоения знаний и опыта, накопленных людьми. Рассмотрим самообразование как элемент профессиональной готовности выпускников.

Одним из важных аспектов профессиональной подготовки специалистов является профессиональная направленность учебного процесса. В этой связи целесообразно учитывать направления профессиональной деятельности будущих учителей:

– конструктивная профессиональная деятельность – направлена по осмыслению содержания и способов проектирования уроков, осмысленный отбор мотивированных приемов, методов и средств обучения и воспитания и т.д. В содержание данного вида деятельности входит также планирование разнообразных форм деятельности (индивидуальной, групповой, коллективной), проведение внеклассных форм занятий по истории и обществознанию;

– организаторская профессиональная деятельность будущего педагога также очень важна в профессиональной готовности, поскольку учитель не только занимается организацией и построением учебной деятельности, как на уроке, так и вне его, но он также организует и направляет работу учащихся на отдельных этапах урока, он руководит мыслительными операциями учащихся, усвоением отдельных приемов деятельности;

– коммуникативная профессиональная деятельность будущего учителя направлена на руко-

водство и организацию процесса проведения учебных занятий при осуществлении школьниками различных видов деятельности: а) усвоение учебного материала; б) изучение приемов учебной деятельности; в) выработка навыков общения при публичном выступлении на уроке и вне урока; г) общение в малых группах, в больших группах;

– исследовательская деятельность – направлена на решение следующих задач: изучение и творческое преобразование личности и деятельности учащихся в процессе исторического образования, совершенствование содержания и процесса исторического образования, профессиональное саморазвитие. [2]

Все обозначенные компоненты профессиональной готовности будущих учителей должны быть осмыслены студентами, этот момент может быть осуществлен только через систему самообразовательной деятельности. Так на учебных занятиях по «Методике преподавания истории» и «Методике преподавания обществоведческих дисциплин» студенты, получая необходимые знания, умения и навыки будущей профессиональной деятельности, ориентированы на самостоятельную работу по закреплению навыков профессиональной деятельности.

На успешное выполнение будущими специалистами конструктивной профессиональной деятельности направлены соответствующие базовые и профилирующие дисциплины. Так, опираясь на собственный опыт работы и опыт работы кафедры Всемирной истории и ОПЭ Костанайского государственного педагогического института, с целью успешного осуществления будущими специалистами конструктивной профессиональной деятельности проведено ряд мероприятий, связанных с:

– введением элективных дисциплин таких как «Введение в специальность», «Современные образовательные технологии в курсе истории и основы права и экономики», «Нетрадиционные уроки по истории и ОПЭ»;

– организацией работы кружка «Молодой учитель», в рамках которого студенты знакомятся с организацией педагогического труда учителя, с основами педагогической документации, с новыми формами, методами и приемами проведения уроков и внеклассных мероприятий по истории и обществознанию;

– организацией и проведением семинаров с участием учителей истории и обществознания общеобразовательных школ города и области, в ходе которых обсуждаются актуальные вопросы преподавания истории и обществознания, рассматриваются вопросы, касающиеся структурирования содержания учебного материала, так и вопросы, связанные с методикой преподавания предметов;

– также в рамках учебных дисциплин по методике преподавания истории и обществознания занятия проектируются с учетом отработки навыков профессиональной направленности студентов, на этих занятиях, студенты проводят первые пробные уроки, самостоятельно структурируя учебный материал, отбирая методы и приемы учебной деятельности.

В настоящее время общеобразовательные школы республики в целом оснащены интерактивными досками, мультимедийными комплексами, которые позволяют сделать процесс усвоения знаний более наглядным, образным, оперативным и интересным. Поэтому самообразовательная деятельность студентов должна вестись и в этом отношении также. Перед ними ставится задача, чтобы подготовка к учебным занятиям по МПИ обязательно сопровождалась использованием мультимедийного комплекса и возможностей интерактивной доски.

Организаторская деятельность будущего учителя решается посредством того, как студенты проявляют себя в ходе учебной деятельности, как они выполняют поставленные перед ними задачи, как они руководят работой группы и микрогруппы при выполнении ролевых и деловых игр. Дальнейшее развитие организаторская деятельность находит в ходе прохождения студентами педагогической практики. Именно здесь им приходится сталкиваться с организацией учебной, внеучебной, воспитательной работой, в ходе которой совершенствуются организационные умения и навыки.

Обращаясь к проблеме формирования коммуникативной профессиональной деятельности будущего учителя истории и обществознания, считаем необходимым, пояснить содержание учебной деятельности школьников на уроке.

К собственно учебной деятельности школьников на уроке истории и обществознания относятся изучение нового материала, систематизация и осмысление учебного материала, закрепление и применение знаний умений и навыков по теме. [3]

В ходе изучения нового материала устанавливается контакт между учителем и учащимися, и от того насколько будущий педагог владеет навыками коммуникативной компетентности, будет зависеть усвоение нового материала. Поэтому в ходе самообразовательной деятельности студенты должны учиться умению владеть собой, умению владеть аудиторией, умению четко доносить вопросы изучаемой темы.

Систематизация и осмысление нового исторического материала достигается умением будущего учителя использовать весь арсенал методов, приемов, средств обучения, умением отобрать рациональные формы и способы обучения. На занятиях по методике мы изучаем известные методы, приемы, формы обучения истории и обществознания, задача самообразовательной деятельности студентов заключается в том, чтобы научиться применять данные способы, приемы и методы на практике.

В ходе закрепления и применения знания умений и навыков студенты опять таки выходят на диалог с учащимися, в ходе которого показывают свои коммуникативные умения. Задача будущих учителей заключается в отработке навыков ведения беседы, умении слушать, корректировать, задавать наводящие вопросы.

Таким образом, формированию коммуникативной деятельности будущего учителя способствуют учебные дисциплины по педагогике, психологии, методике воспитательной работе, методике преподавания истории и обществознания. Именно в ходе данных дисциплин студенты учатся работать в группах, учатся живому общению друг с другом, учатся слушать друг друга, анализировать ответы товарищей. Именно данные навыки переносятся в дальнейшем на профессиональную деятельность.

Исследовательская деятельность будущего учителя охватывает все аспекты подготовки будущего специалиста. На учебных занятиях по спец. дисциплинам и методическим дисциплинам студенты разрабатывают свои проекты, защищают их. В ходе работы кружков «Молодой учитель» и «Исторический кружок» студенты приобщаются к основам научно-исследовательской деятельности при разработке отдельных тем научных работ, при презентации своих разработок. Исследовательская деятельность, как ни какая иная ориентирована на самообразование будущего учителя.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что самообразование является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовленности будущих учителей, поскольку формирование самообразовательной компетентности в современных условиях выступает одним из перспективных направлений повышения качества подготовки специалистов. В силу этого огромное значение в ВУЗовской подготовке будущего специалиста имеет формирование у будущих учителей самообразовательной компетентности как одной из существенных квалификационных характеристик, отсутствие которой сказывается на уровне владения профессиональной компетентностью в целом.

1. Райский Б.Ф. *Выявление и учет сдвигов в формировании у учащихся готовности к самообразованию*. Сб. статей. – Волгоград: ВПИИ, 1977. – С. 26-31.

2. Пидкасистый П.И. *Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование*. – М., 1980. – 240 с.

3. Сластенин В.А., Исаев А.М., Милценко А.М. *Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагог. Учебных заведений*. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

### Түйін

Мақала болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындығының мәселелері қарастырылады. Болашақ мұғалімдердің кәсіби қызметіне өздігінен білім алудың ықпалы.

### Summary

The article deals with the problem of improving learning process on the basis of deepening fundamental future history teachers training. The accent is made on the professional direction of learning process. So that self-education helps in forming professional skills of future teachers.



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА 12 ЛЕТНЕЕ ОБУЧЕНИЕ**

**А.Б. Нурлыбекова – д.п.н., профессор, ЮКГУ имени М.Ауезова,  
Г.М. Бексейтова – магистрант, ЮКГУ имени М.Ауезова**

Внедрение в учебный процесс формирования экологической компетентности учащихся на основе передовых технологий обучения ныне является самым основным источником развития системы обучения. В сегодняшнем дне в общеобразовательных школах в процессе формирования экологической компетентности учащихся обнаруживаются множество противоречий. При этом пропагандируются экологические идеи, воспитывается долг защиты природы, относиться всей природе бережно и с заботой к окружающей среде. Однако, во всех учебных программах не внедрены достаточные данные должным образом, которые определяют значение экологических закономерностей, не разработана система повышения экологической квалификации соответствующей по современным требованиям обучения. Кроме того, актуальная проблема современного обучения – это определение новых педагогических технологий и педагогических условий, которые обуславливают повышение требований современной жизни и экологических навыков учащихся.

Основная цель экологического образования – это сформировать у личности чувства заботы о природе и об окружающем мире, при этом сформировать и развивать полноценную гармонию между человеком-обществом-природой. Экологическое образование берет свое начало от формирования воспитанности личности в целом и конкретно от формирования его экологической культуры. Для этого нужно воспитать в личности чувство бережливого отношения к природе, к окружающей среде, и внедрить это чувство его сознанию и мышлению.

Экологические проблемы, имеющие социальную значимость являются самыми актуальными проблемами на всей земле. Сегодня эта ситуация требует от человека быть благоразумными, быть осознанными. Один из путей осуществления экологического умения это – освоение экологических знаний. Чтобы переосмыслить человеческое моральное сознание нужно основываться на высшую ответственность, благоразумность, любить и беречь каждую ценность природы, развивать в себе осмысление этих действий. [1, 16]

В конце XX века из-за множество экономических проблем и социально-политических раздвоений исследование и решение экологических проблем вышли на второй план. Основным показателем морального упадка нашего общества является наше привычное отношение к экологическим проблемам, наше безответственное и безразличное отношение к проблемам окружающей среды. Чтобы избежать этого случая нам необходимо провести массу таких мероприятий, как пропаганда экологического образования и экологического просвещения. Все эти мероприятия помогут личности осознать свои ошибки и исправлять их. Мы столько времени отбирали от природы абсолютно все, теперь наша очередь, надо возвращать должное. Передать от поколения в поколение весь производственное, социальное и моральное наследие – один из основных условий развития человеческого общества. Поэтому процесс воспитания является единым с развитием общества и они очень тесно взаимосвязаны между собой.

Известные педагоги хорошо знали о том, что природа является важным источником воспитания мышления и чувств личности. Они в своих педагогических теориях давали особое значение в формировании нравственного отношения личности и его ответственного отношения к природе. При этом доказали изменений их отношения к обществу, их материальным ценностям, отношению к труду. Ожидаемые результаты экологического образования являются: развитие общечеловеческих ценностей; развитие экологической грамотности учащихся т.е. осознать проблемы отношения «человек-общество-природа»; проводить самостоятельные или с группами простые эксперименты; собрать нужную экологическую информацию, чтобы решить кое-какие проблемы, касающиеся экологии. [1, 2]

Экологическая грамотность – это рациональное использование природных ресурсов, при этом освоение экологических знаний. А экологическая этика – это формирование должных навыков самоповедения личности в семье, в обществе, в природе. Экологическая культура – это результат экологического образования и воспитания, осознать вышесказанные экологические понятия и



уровень их осознания. С этой точки зрения, культура – это совокупность взаимоотношений людей при осуществлении научных, морально-социальных, художественных, технических ценностей. Социальная идея, рождаемая в культуре воплощается в сознание в процессе социализации личности. Чтобы воспитать в личности экологическую культуру, нужно учесть весь мировой фонд человеческой культуры (умственная культура, профессиональная направленность, трудовая культура, нравственная культура, эстетическая и физическая культура, экономическая культура). В школах по конкретным направлениям в процессе экологического образования имеют большое значение открытие сути экологической культуры и ее структуры, ее основных функций при появлении глобальных экологических проблем, при загрязнении окружающей среды. Потому что, формирование экологической культуры соответствует задачам экологического образования и воспитания. Термин «экология культуры» первым внес в науку Д.С. Лихачев в 1980 году. По его мнению, объективная основа человеческого быта построенная с фактором нравственности – это сохранить былое, и поэтому экологию культуры рассматривают как экологию нравственности. Он также предупреждает о том, что при несохранении законов экологии культуры возможен упадок общества с нравственной, с моральной точки зрения. [3, 96]

В нынешнем дне при осуществлении возможности самостоятельного решения проблем, касающиеся разных отраслей качество образования придает большое значение культурной, нравственной, моральной части этих проблем. Мы это видим в процессе организации учебного процесса в 12-летнем образовании, когда обеспечиваются сформирование основных компетенций учащихся на основе базовых знаний, умений, навыков, общечеловеческих и национальных ценностей. На основе организации учебного процесса можно перечислить следующие приемы:

- направленные на личность;
- деятельностный;
- приоритетный;
- оздоровительный.

Основываясь на эти определения можно открыть все компетенции по направлению экологического образования в будущей профильной школе. Возможности экологического образования в профильной школе классифицируется по ожидаемым приоритетным отраслям (1-таблица).

**1-таблица.** Ожидаемые компетенции по направлению обучения «Экологии»

<b>Компетенции</b>	<b>Определения</b>
<i>Ценностно-ориентационная</i>	Узнать основные законы и принципы науки экологии, знать основные причины появления региональных или местных экологических проблем и пути их решения, сможет объяснить их научным образом, оценить социальные положения в окружающей среде;
<i>Культурологическая</i>	Осваивать экологические обычаи, основ этноэкологии, традиций, гуманизма, идеологии, культуры и мышления, застой, бедствия и их предупреждение, приемы рациональной организации культурно-досуговых мероприятий;
<i>Учебно-познавательная</i>	Экологическая оценка, их цели и задачи, простые методы: система экологического мониторинга и его рабочий порядок; принципы наблюдения за изменениями природы, оценки и прогноз; изучить законов мониторинга, рассматривать приемы заключения;
<i>Социально-трудовая</i>	Анализировать процесс умножения фабрик, заводов, комбинатов, автомашин в городе, не выпускать вредных веществ на атмосферу, очистить бытовых мусоров и грязных технических вод, анализировать загрязнение воздушного бассейна города и села, ресурсов земли, источников воды, принять правильное решение;
<i>Информационно-технологическая</i>	Вредные вещества, которые выпускаются из промышленных производств, их систематизация, внедрение новых технологий в производство, может осуществить экологизацию производства.
<i>Личностное саморазвитие</i>	Экологические кризисы и здоровье человека, экология человека, здоровый образ жизни, гигиено-санитарные мероприятия, экологическая воспитанность, культура и мышление.

Нынешняя школа нацелена на систему образования, которая рассматривает направить ребенка осознать свой самостоятельный «я», по своим способностям в старших классах найти свою профессию, при этом воспитать его должным образом, всесторонне и гармонично.

Основная цель организации образования по экологическому направлению – это дать определение каждому отдельно определяя их по компетенциям. На основе определения широко и всесторонне рассматривается уровень образования для учащихся. Перечислим их: ценностно-ориентационная, культурологическая, учебно-познавательная, социально-трудовая, информационно-технологическая, личностное саморазвитие. Каждый из компетенций соответственно своей цели рассматривают пути обучения и воспитания. Экологическая грамотность учащихся т.е. осознать суть проблем отношений между «человек-общество-природа»; проводить самостоятельно или с группой простые эксперименты; собрать нужную экологическую информацию, чтобы решить кое-какие проблемы, касающиеся экологии. [4, 9]

При этом экологическая грамотность учащихся т.е. осознание сути проблем отношений между «человек-общество-природа» осуществляется в профильных классах с помощью социально-экологической компетенции.

Соответственно, рассматриваются приемы анализа, оценки, цели и задачи, заключения. Это мы подробно узнаем с помощью ознакомления с таблицей.

Подводя итоги по компетенциям экологического образования мы систематизировали образования в профильной школе и выделили их на ступени (1-рисунок).

**1-рисунок.** Уровни школ в формировании экологического образования



Основная цель профильной школы – это создать условие получения и освоения более глубоких, разносторонних теоретических и практических знаний для учащихся, которые проявляют интересы и способность по тем или иным учебным предметам или по некоторым отраслям. Несмотря на типы и направления классификации, третий уровень считается завершением общеобразовательной школы.

И поэтому, направление третьего уровня считается завершающим, при этом создавая все условия продолжению обучения отличается и выделяется, и дает школьникам продолжить учебу со своими интересами, потребностями.

1. Абдикаримова Г.А. Педагогические условия формирования экологического образования учащихся: автореф....канд. пед. наук: 13.00.01. – Шымкент: 2009.

2. Таубаева Ш.Т., Лактинова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития (Книга 1). – Алматы: Ғылым, 2001.

3. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении // Серия: Педагогика и психология. – 1980, №2.

4. Джадрина М.Ж. Проблемы определения многоуровневой системы ожидаемых результатов обучения в школе // Открытая школа, №1, 2005.

#### Резюме

Мақалада 12 жылдық білім беру жүйесіне көшу жағдайында оқушылардың экологиялық білімдерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары қарастырылған.

#### Summary

The possibilities of the perfection of the ecological competence under conditions of homeland schools's transition to 12-years education are considered in the article.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Г.С. Саудабаева** – д.п.н., и.о. доцент кафедры педагогики, КазНПУ им. Абая

*Ключевые слова:* самоопределение, профессиональное самоопределение, жизненное самоопределение, личность, этапность самоопределения.

В настоящее время существуют не один десяток трактовок понятия «самоопределение личности». В области философии данное понятие чаще всего рассматривается в рамках этики и определяется как деятельное отношение к ситуации, бескорыстное и даже связанное с риском, поскольку оно направлено на защиту эстетических ценностей от того, что им угрожает. Стало быть, самоопределение изучается как проблема поиска смысла существования, который основывается на нравственных ценностях и личностных качествах человека, позволяя ему выбирать направление жизненной траектории и осуществлять деятельное отношение к ситуации на более высоком уровне самовосприятия и самосознания.

В области психологии самоопределение рассматривается как центральный психологический процесс переходного возраста и как базисная часть самосознания, которая предполагает формирование на основе рефлексии определенного отношения человека к реальности, осознания своей индивидуальности, проявляющееся в самосознании, самооценке, самоконтроле, самопринятии. В существующих словарях самоопределение трактуется также исходя из значения глагола «самоопределился», что значит осознать себя, свои общественные интересы, определить свое собственное существование, свое место в жизни, в обществе, начать существовать самостоятельно. По другой трактовке, самоопределение – это центральный фактор становления зрелой личности, понимание самого себя, своих возможностей и стремлений, понимание своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни. Следовательно, самоопределение свидетельствует о достижении личностью достаточно высокого уровня развития.

С.Л. Рубинштейн рассматривал проблему самоопределения в контексте проблемы детерминации: внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия, то есть эффект воздействия зависит от внутренних свойств объекта, «всякая детерминация необходима как детерминация другим, внешним, и как самоопределение (определение внутренних свойств объекта)». (1) Таким образом, понятие самоопределения связывается с выражением активной природы «внутренних условий» и наибольшее значение придается нравственным ценностям, отношениям и личностным качествам человека.

К.А. Абульханова-Славская характеризует самоопределение как осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри координат системы отношений. При этом основным элементом самоопределения является самодетерминация, собственная активность, осознанное стремление занять определенную позицию. Подчеркивается, что от того, как складывается система отношений (к коллективному субъекту, к своему месту в коллективе и другим его членам), зависят самоопределение и общественная активность личности.

В.В. Чебышева характеризует процесс активного самоопределения школьников как совокупность следующих компонентов:

- понимание необходимости и путей профессионального самоопределения;
- стремление к ознакомлению с миром профессий и с предпочитаемой областью труда, овладение знаниями в избираемой области (включая знание профессиональных требований, самоанализ и самооценку физических данных, имеющейся трудовой подготовки, склонностей, способностей, особенностей характера);
- практическая проверка соответствия личностных особенностей профессиональным требованиям выбираемой профессии;
- работа над формированием необходимых качеств.

Многие исследователи наделяют самоопределение признаком, указывающим на его связь с определенными областями жизнедеятельности и отношений, различают такие стороны самоопределения, как культурную, политическую, социальную, профессиональную, религиозную и т.д. Указанные стороны могут быть рассмотрены как виды самоопределения личности, каждый из которых характеризует одну из многочисленных сторон жизнедеятельности личности. П.С. Лернер

рассматривает такие виды самоопределения, как технологическое, когнитивное, валеологическое, профессиональное, социально-экономическое, жизненное.

На основе понятия самореализации Н.С. Пряжников (2) выделяет следующие типы самоопределения: а) в конкретной трудовой функции, операции; б) на конкретном рабочем месте; в) в специальности, в профессии (в группе родственных специальностей); г) жизненный; д) личностный; е) в культуре.

Проблему самоопределения в возрастном аспекте исследовала Л.И. Божович. (3) При этом психологические аспекты в самоопределении школьников выражаются в следующих утверждениях:

- потребность в самоопределении возникает на определенном этапе онтогенеза – на рубеже старшего подросткового и раннего юношеского возрастов; необходимость возникновения указанной потребности обусловлена логикой личностного и социального развития подростка;
- потребность в самоопределении рассматривается как потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом, формирование этой смысловой системы подразумевает нахождение ответа на вопрос о смысле своего собственного существования;
- самоопределение неразрывно связывается с такой существенной характеристикой старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, как устремленность в будущее;
- самоопределение подразумевает выбор профессии, но не сводится к нему («связано» с выбором профессии).

Стало быть, смысл самоопределения состоит в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении переосмысливать собственную сущность и связан со следующими процессами (В.Д. Симоненко):

- построение своих целей, задач, планов развития у себя необходимых качеств, для принятия себя: чего я хочу и как я намерен действовать;
- пересмотр человеком применяемых им критериев и оценок, так как изменяются ценности, общественное мышление, и сам человек выбирает разные критерии и оценки на разных этапах своего развития;
- пересамоопределение: в тот момент, когда человек якобы самоопределился, он понимает, что ситуация изменилась и что, следовательно, ему через какое-то время придется пересамоопределяться, то есть самоопределение – это постоянно длящиеся процессы и состояние.

Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин (4) усматривают суть процесса самоопределения в «актах выявления и утверждения индивидуальной позиции в проблемных ситуациях, когда человек оказывается перед необходимостью альтернативного выбора и должен принимать прагматические решения. Результатом самоопределения выступает, с одной стороны, выход человека на цели, направления и способы активности, адекватные его индивидуальным ценностям, а с другой – на формирование духовной самооценности, способности через целеполагание самобытно реализовать свое природное, личностное и внеличностное предназначение».

О.С. Газман считает самоопределение личности «процессом и результатом осознанного выбора личностью позиций, целей и средств самореализации в конкретных жизненных условиях, главным механизмом обретения свободы». Важно определить для себя не столько «кем быть», а «как жить», как преодолевать трудности и решать возникающие собственные проблемы своими интеллектуальными и физическими возможностями. (5)

Е.А. Климов подчеркивает, что определившийся выбор вынуждает человека оставлять в стороне некоторые другие возможные жизненные пути. В то же время индивид обретает новые, недоступные ранее возможности профессионального развития, а этот процесс не имеет принципиальных ограничений. Под самоопределением понимается не просто самоограничение, не некое добровольное впадение в профессиональную ограниченность, а важное проявление психического развития, активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества профессионалов.

Следовательно, самоопределение следует понимать как активный поиск возможностей собственного развития, связанный с направлением будущей профессиональной деятельности, который основывается на нравственных ценностях и личностных качествах человека как полноценного участника сообщества профессионалов в будущем. Основными критериями самоопределения являются уровень понимания личностью смысла жизни, смену воспроизводящего вида деятельности и полноту уровня соотнесенности «хочу»-«могу»-«есть»-«требуют» у конкретной личности.



Таким образом, в психолого-педагогическом плане раскрытие сущности самоопределения личности опирается на субъективную сторону самосознания – осознание своего «я», которое выступает как внутренняя причина социального созревания. Стало быть, «самоопределившаяся личность» – это субъект, осознавший, что он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), что от него хочет или ждет коллектив, общество, т.е. субъект, готовый функционировать в системе общественных отношений. Исследователи считают движущей силой самоопределения личности противоречия между «хочу»-«могу»-«есть»-«обязан», которые трансформируются в «обязан, иначе не могу».

Выделяют следующие признаки самоопределения (6):

– установление человеком своих собственных особенностей, черт, качеств, возможностей, способностей;

– выбор человеком критериев, норм оценивания самого себя, «планки» для себя, точки отсчета координат на основе системы идеалов, ценностей: что надо для социума, чего от человека ждут, что из этих требований он принимает для себя;

– определение тех своих качеств, которые не соответствуют требуемым нормам; принятие или непринятие себя: соответствует ли человек на сегодняшний день этим нормам, что он может сделать сегодня, какова сегодня его личность и т.д.;

– предвосхищение своих завтрашних потенциальных качеств, соответствующих требуемым нормам, принятия или непринятия себя как соответствующего нормам в ситуации завтрашнего дня: что человек может сделать завтра, каким он может стать завтра как личность, как профессионал.

Особо значимым видом самоопределения следует считать профессиональное самоопределение, которое рассматривается исследователями как «процесс самореализации личности в профессиональной деятельности на основе наиболее полного использования своих способностей и индивидуальных психофизиологических возможностей. Этот процесс не может быть ограничен лишь каким-то одним этапом, он занимает весь период активной трудовой деятельности и подготовки к ней». (7)

В процессе профессионального самоопределения выделяются две важнейшие составляющие: становление человека в профессиональной деятельности, формирование его индивидуальных особенностей и черт личности, выбор жизненного пути; творческое развитие и обогащение человеком самой профессиональной деятельности. «Формируясь в деятельности, приобретая свои собственные представителям той или иной группы типичные черты, личность оказывает преобразующее воздействие на саму деятельность», то есть человек, становясь профессионалом, преобразуется не только сам, но изменяет и профессиональную среду, делает вклад в развитие самой профессии. На определенных стадиях развития могут возникать расхождения между профессиональными требованиями и внутренними возможностями. Человек может перерастать требования профессии, и ему становится тесно в ее рамках, но может и отставать от них, и тогда перед ним встает задача «подтягивания» операциональной стороны деятельности до необходимого более высокого уровня. Разрешение такого рода противоречий и является одним из психологических механизмов личностного становления». (7)

Некоторые исследователи рассматривают профессиональное самоопределение как «долговременный процесс определения позиций личности в профессиональной деятельности. В отличие от выбора профессии, профессиональное самоопределение не несет в себе четкой целеопределенности, а отражает лишь сформированность и направленность позиций личности в каждый конкретный момент данного самоопределения». (8)

И.С. Кон характеризует профессиональное самоопределение как многомерный и многоступенчатый процесс, который можно рассматривать как серию решаемых личностью задач, как процесс принятия решений, оптимизирующих баланс общественных и личных интересов, как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которой является профессиональная деятельность. По иной трактовке, профессиональное самоопределение является процессом формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способом его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей.

Н.С. Пряжников, подчеркивает неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни, рассматривает философскую сущ-

ность профессионального самоопределения как самостоятельного и осознанного нахождения смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации.

Н.Н. Захаров указывает, что профессиональное самоопределение – это «длительный процесс, завершенность его можно констатировать только тогда, когда у человека сформируется положительное отношение к себе как субъекту профессиональной деятельности». (9) Е.А. Климов подчеркивает, что профессиональное самоопределение – «это поиск возможностей беспредельного развития. Это не однократное деяние, а длительный, многолетний процесс, связанный с разными целями и имеющий разное содержание на разных возрастных этапах». (10)

В.Кудрявцев и В.Ю. Шегурова рассматривают профессиональное самоопределение как «ядро», наиболее значимый компонент профессионального развития, как синоним профессионального становления личности. Конкретизируя его содержание, они выделяют четыре стадии: формирования профессиональных намерений, профессионального обучения, профессиональной адаптации, частичной или полной реализации личности в профессиональном труде. Согласно пониманию исследователей, основные механизмы и динамику профессионального самоопределения следует искать во внутреннем пространстве.

П.А. Шавир (11) указывает, что задаче профессионального самоопределения подчиняется избирательная деятельность самосознания, т.е. профессиональное самосознание. В наиболее обобщенном виде оно проявляется в осознании себя как субъекта будущей профессиональной деятельности. Исследователь обозначил смысл активности человека в собственном самоопределении, подчеркнув, что профессиональное самоопределение состоит не только в направленности на выбор конкретной профессии, но и в нахождении внутренних психологических оснований такого выбора. Движущими силами процесса П.А. Шавир считает не заказ общества, а возникшее разнообразие противоречий, которое в обобщенном виде выступает как противоречие между потребностью и требованиями предпочитаемой деятельности, а также знаниями, умениями, способностями, необходимыми для реализации встающих перед человеком целей.

Базируясь на выводах указанных исследователей, можно рассматривать профессиональное самоопределение как процесс и результат осуществления выбора направления профессиональной деятельности в будущем, основанного на соотношении личностного и социального аспектов ситуации профессионального выбора, как выражение субъектной позиции в построении личной профессиональной перспективы и реализации ее первых шагов. Это – личностное новообразование, связанное с формированием внутренней позиции в отношении будущей профессиональной деятельности, с осознанием себя как члена общества, обусловленное необходимостью решать проблемы своей будущей профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный и длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных компонентов развития человека, который не сводится к одномоментному акту выбора профессии, а продолжается на протяжении всего жизненного пути, охватывая (в разной степени) все возрастные периоды. Среди основных отличительных признаков профессионального самоопределения О.С. Газман выделяет значительную формализацию (отражение профессионализма в дипломах, сертификатах, результатах труда, трудовой книжке и т.д.), а также необходимость для его осуществления ряда благоприятных условий (социальный запрос, соответствующие организации, оборудование и т.п.).

Процесс профессионального самоопределения предполагает взаимодействие двух сложных, открытых, самоорганизующихся систем – личности и среды (комплекс условий жизнедеятельности человека). С одной стороны, индивид имеет свободу выбора, обладает некоторыми возможностями и способностями самостоятельно реализовывать личные профессиональные планы. С другой стороны, в процессе самоопределения как стремления преодолеть неопределенность выбора, несоответствие между реальной и идеальной ситуацией в достижении определенности, устойчивости своего положения, он обнаруживает проблемы, в решении которых ему необходима помощь окружающих.

Поэтому профессиональное самоопределение можно понимать как особую систему развития человека, формирования его ценностей, мотивов, установок, которые определяются факторами личностной и социальной направленности. Личностный аспект предусматривает наличие у человека определенной системы представлений, взглядов, умений, способностей, необходимых для

совершения конкретного выбора и реализации личных профессиональных планов. Социальный аспект предполагает наличие определенной системы мер воздействия на человека (начиная с детства) и взаимодействия с ним по формированию субъектной позиции в осуществлении и реализации профессионального выбора.

Профессиональное самоопределение есть сложный по содержанию и многоэтапный процесс развития личности как субъекта трудовой деятельности, который приводит к приобретению определенного социального положения, к выбору социальных ролей. Это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных компонентов развития человека.

Процесс профессионального самоопределения неотделим от жизненного пространства, в котором находится конкретная личность. При этом профессиональное самоопределение как процесс имеет движение, обусловленное преодолением диалектических противоречий, которые создаются как внешними обстоятельствами жизни, так внутренними ресурсами и потребностями личности. Кроме того, профессиональное самоопределение имеет свое конкретное содержание, выражающееся в активном поиске сферы профессиональной деятельности и соотношении своих возможностей с требованиями и условиями профессиональной деятельности.

Данный подход позволяет говорить об этапности процесса профессионального самоопределения. К таким этапам можно было бы отнести:

1. Осознание ценности общественно-полезного труда и необходимости профессиональной подготовки (ценностно-нравственная основа самоопределения).

2. Ориентировка в социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда.

3. Общая ориентировка в мире профессионального труда и выделение профессиональной цели-мечты.

4. Определение ближних профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели.

5. Информирование о профессиях и специальностях, соответствующих условиям профессиональных учебных заведений и мест трудоустройства.

6. Представление о препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей, а также знание своих достоинств, способствующих реализации намеченных планов и перспектив.

7. Наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения.

8. Начало практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянная корректировка намеченных планов по принципу обратной связи.

Профессиональное самоопределение нередко рассматривается как составная часть жизненного самоопределения, то есть вхождения в ту или другую социальную и профессиональную группу, выбора жизни, сферы трудовой деятельности и конкретной профессии. Указывается, что в процессе профессионального самоопределения актуализируются личностные и жизненные ценности индивида (Н.Н. Захаров, Ф.И. Иващенко и другие).

Понятию «жизненное самоопределение» исследователи придают не всегда однозначное содержание. К примеру, указывается, что это:

– «целостный процесс развития мотивационно-потребностной сферы, мировоззренческих установок, индивидуальных способностей и свойств личности, необходимых для наиболее полной самореализации и сознательного выбора социальных ролей» (И.И. Зарецкая, С.Л. Чернер);

– ансамбль, состоящий из ролевого самоопределения, под которым предполагается профессиональное, семейно-бытовое и социальное самоопределение (В.Ф. Сафин, Г.П. Ников);

– целостное новообразование, обуславливающее способность человека проектировать нравственно оправданный выбор жизнедеятельности и осуществлять его, сознательно принимая ответственность на себя (В.А. Поляков, С.Н. Чистяков и другие).

Обобщая указанные трактовки, можно считать, что жизненное самоопределение представляет собой устоявшийся уровень личностных ценностей, мировоззренческих установок, нравственно обоснованный выбор жизнедеятельности личности, что выражается в эффективном вхождении в ту или другую социальную и профессиональную группу, в сферу определенной трудовой деятельности.

Структуре жизненного самоопределения присущи социально-личностный и индивидуально-личностный аспекты. Социально-личностное в жизненном самоопределении характеризует ори-



ентирование субъекта в социально-групповом пространстве, в потребностях и требованиях «дальних» (общество и государство) и «ближних» (референтная общественная группа), в характере и содержании действующих социальных норм, в общественных вызовах и ограничениях. Социально-личностная направленность жизненного самоопределения реализуется посредством социальной идентификации (В.С. Агеев, Ядов и другие). Индивидуально-личностный аспект в жизненном самоопределении отражает такие свойства человека, как нахождение самобытного образа «Я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей, то есть все то, что связано с реализацией индивидуальности. Отсюда следует, что жизненное самоопределение становится также и личностным, это не просто успешное приспособление к рынку труда, но и нахождение смысла своей трудовой деятельности. И если профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, то личностное самоопределение – от самого человека (внутренних обстоятельств человека).

Целесообразно рассматривать личностное самоопределение как высший тип жизненного самоопределения, когда человеку удастся действительно стать хозяином ситуации и всей своей жизни. Принципиальным отличием личностного самоопределения от жизненного самоопределения является то, что человек не просто «овладевает ролью», а создает свои новые роли и даже занимается социально-психологическим нормотворчеством, когда окружающие могут сказать о нем не просто как о хорошем «семьянине», «учителе» или «руководителе». Поэтому смыслообразующим стержнем профессионального самоопределения человека следует считать его внутреннюю готовность (О.С. Газман). Это – готовность личности самостоятельно, осознанно и добровольно строить, корректировать и реализовывать перспективы своего развития, в том числе профессионального, жизненного и личностного. Короче говоря, стержнем профессионального самоопределения является готовность рассматривать себя развивающимся во времени жизнедеятельности.

Отметим, что в жизненном самоопределении личности особую роль призваны сыграть семья и этническая среда. Народы мира накопили богатейший опыт воспитания, церевинной которого является привитие личности благородных черт характера, высокую нравственность и трудолюбие, умение находить свое, именно ему соответствующее место в среде себе подобных и т.п. (12) Короче говоря, целью воспитания в народной педагогике является формирование такой личности, которая по всем параметрам отвечает требованиям жизненного самоопределения. Обоснованное использование неисчерпаемого арсенала средств народного воспитания, несомненно, повысит эффективность жизненного самоопределения личности.

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М., 1995.
2. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. – М., 1997.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб., 2008.
4. Крылова Н.Б., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. – М., 2000.
5. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. – Новые ценности образования. Вып. 6. – М., 1996.
6. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников. – Минск, 1999.
7. Немов Р.С. Основы психологического консультирования – М., 1999.
8. Фельдштейн Д.И. Человек как создатель и носитель социального. – М., 2007.
9. Захаров Н.Н. Программа для учащихся общеобразовательных школ. – Пермь, 2004.
10. Климв Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., 2004.
11. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 1981.
12. Пралиев С.Ж., Хайруллин Г.Т., Бейсенбаева А.А., Тoleубекова Р.К. и др. Этнопедагогика. – Алматы, 2010.

#### Түйін

Бұл зерттеу жұмыстарында атап көрсетілгендей, жеке тұлғаның өмірдегі өзін-өзі тану қиындықтары, өзін-өзі тану шеберлігі мен түсінігі арқылы танымдық құзырлығын қалыптастыру айтылған.

#### Summary

The analysis of researches of problems of self-determination of the person and professional self-determination is given. It is specified formulations of the basic concepts. Features of vital self-determination are revealed.



**PROBLEM POSING AND PROBLEM SOLVING INTERACTION:  
A STUDY ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS**

**S.Guvercin** – *Suleyman Demirel University Mathematics Education PhD Student,*

**M.Mussabekov** – *National Pedagogical University after named of Abai  
PhD doktorant 6D-020100 philosophy*

**Abstract**

The study involves relations and differences between problem posing and problem solving strategies in mathematical education. Problem posing is an important element that is the heart of the mathematics teaching and learning process (Silver, 1994; Kilpatrick, 1987). In this study we compared the problem solving and problem posing strategies and we tried to find the similar links between solving and posing. We used word problems in our research and participants are from an elementary school. The students generate the questions from different mathematical situations and solve the problems that were generated from different students in the same class. Data was collected from face to face interaction by making interview with the students. Because the students were from primary school, we gave more time to explain the generated questions and solution of the generated problems. The results of the study indicated that primary class students generally used their personal experienced in posing and solving cases. Furthermore the students developed different strategies during the active process.

**1. Theoretical Framework**

Problem posing and problem solving is considered as central important elements in mathematics education (English, 1997; Silver, Cai, 1996). Mestre (2002) states that problem posing is intellectually a more demanding task than problem solving. Actually problem posing fosters problem solving and vice versa. Many research findings have shown that mathematical problem solving and problem posing are closely related (Kilpatrick, 1987; NCTM, 2000; Silver, 1995; Stoyanova, 2005) and problem posing is an important instructional strategy contributing to positive problem solving skills (Akay, 2006; English, 1998, 2003; NCTM, 2000).

Leung and Silver (1997) reported that problem posing has positive influence on students' ability to solve word problems. Gonzales added problem posing as a continuous way of looking back stages of Polya, that is the last part of problem solving. "problem posing is deeply embedded in the activity of problem solving" (Brown & Walter, 2003). To compare problem solving and problem posing, Silver and Cai (1998) used eight open-ended tasks to measure the students' mathematical problem-solving performance. They found that students' problem-solving performance was highly correlated with their problem-posing performance. Good problem solvers generated more mathematical problems and less problem solvers.

**2. Goals of teaching mathematics in schools**

1. The main goals of teaching mathematics at school. Three main groups of objectives:
  - a. Prognostic (educational)
  - b. World-viewing (ideological), directed on the formation of mathematical culture (educative (nurturing) and developing)
  - c. Personally oriented (educating (nurturing) in a more specific way)
2. Requirements to the objectives:
  - a. Prognostic goals should be – specific, constructive, verifiable, student involved.
  - b. World-viewing goals should be included in the whole process of education; should express the tendency toward reasoning and clear logical schemes of thinking and etc.
  - c. Personally oriented goals should consider individual qualities that can form by the means of the subject on each stage of education.
3. Steps that help students to form the definition of objectives:
  - a. First step – the teacher explains the actions necessary to define the objective
  - b. Second step – the teacher invites children to participate in defining the objective and to analyze the acquired results.
  - c. Third step – students with the help of the teacher construct the objective of a specific theme of study.

d. Forth step – students independently define the objectives. Teacher and the rest of the class critically analyze the steps taken to define the objective.

### **2.1 Goals of teaching mathematics in Schools**

**1. Educational goals** are aimed for: acquirement of new knowledge; formation of abilities and skills; revision, systemization, perfection, widening and strengthening of the studied material.

**2. Developing goals** are aimed to develop: cognitive abilities of children; attention; memory; logical thinking; self-sufficiency; creative activity; the ability to observe, compare, find similarities and differences; the ability to analyze, synthesize, generalize, abstract; the skills of mental arithmetic; the skills of proper and logical mathematical language.

**3. Nurturing goals** are aimed to nurture: scientific and dialectic world view, thus helping to connect education with everyday life, theory with practice; stable interest in studying mathematics and loving the subject; the love to the Motherland – Kazakhstan, its land and people, respect to different nationalities living in the country, their culture and traditions; carefulness during work in the copybook and during practical work; the ability to see and feel beauty (through good demonstrative material and etc.); the sense of fellowship, mutual help and empathy (through team work, competitions and etc.); the habit to work; discipline; clear organization of work; concentration; carefulness; the ability to finish the started work and etc.

**4. Practical goals** aim to: form the ability to apply acquired knowledge in practical life and further studying of mathematics and other subjects; teach students to use textbooks, study guides, tables, drawing and measuring instruments; for the ability of students to independently acquire knowledge from additional materials and books.

### **2.2 Problem and Expert Novice problem solvers**

Before somebody decides to define expert problem solver, first he should define the problem. There are many definitions of problem in literature. One of the definition is suitable for our case in which if somebody encounter to any case first but not before, this is called problem. Routine problems are just problems taken from textbook exercises that are studied in schools. There can be very difficult mathematical problems which could not be solved before and these problems are unsolved problems. There are some problems which take years to solve.

The types of problems are as follows

1. Routine problems that requires basic mathematical computational skills and the ways to solve the problem is used many times before.

2. Real problems or an ended problem that requires constructing new strategies. Solver should develop a new model that will be discussed.

3. Verification or prove problems that includes some proofs by using theorems or dilemmas.

4. Non routine problems that.

5. Open ended problems that have no one correct answer. It depends on many cases in which tasks are said to be open. And open tasks usually have several open tasks.

An expert in our situations is teachers and graduated students and novices are students in this context. Experts who know the subject matter area and can solve problems in a very fast because they know the subjects and methods to solve the problems easily. He/She knows the strategies, heuristics, analogies, alternative representations. Even they are experts; they can not solve some mathematical tasks that are difficult for them.

There were many studies to understand the differences between novice and expert problem solvers. Chi (1981) reports that students grouped the questions as similar ways in which same objects, another group of students who are in advanced used generalization.

Schoenfeld analyzed problem solving for novices and experts as.

1. Cognitive resources: One's basic knowledge of mathematical facts.

2. Heuristics: strategies and techniques.

3. Control or metacognition: how one uses what one knows.

4. Beliefs: The one's ideas of capability.

Moreover, literature states basic characteristics of experts' problem

(1) Experts have a powerful memory for problem tasks in detail

(2) Experts categorized problems that includes detailed principles rather than their surface structure

(3) Experts studied to solve the problems to reach the goal, rather

(4) use well-established and well-unknown procedures or rule automation.

The ability of experts who may be gifted children has also different attributes when they are engaged in problem solving (Hoose, 1987; Johnson, 1983).

- a) They have exceptional memory;
- b) They have ability to solve problems in unexpected way;
- c) They have success in identifying patterns and relationship;
- d) They enjoy posing original problems;
- e) They like to study abstractly;
- f) They are learning rapidly;
- g) They conserve a long concentration span when they are interested;
- h) They have a capacity for self directed to any activity;
- i) They have a preference for mathematical activity;
- j) They enjoy making mathematical puzzles and games.

### **3. Methodology**

The method was used in the study by getting the ideas of the students during interview process. There were 10 students in the study from two different classes that were third and fifth classes. The students had taken an exam of level classification last year. So these students were experienced in some ways of problem solving. Among ten students, there were 3 students who were not so good at mathematics.

Their scores that were low and the attitudes of the students to mathematics is not positive. The situations were given to the students and responses of the students were noted as a result of interview.

### **4. Results and Conclusions**

The responses of the students on problem posing and solving work were divided into 3 groups which correct answers, incorrect answers and incomplete responses. The correct answers were given 3 point, incomplete solution is 2 p and incorrect answers were 0 points. It is strange that 3 students that were low in problem solving process in class activities showed a high success in the problem posing activities. These students collected the scores like that:

Student 1: 10 conditions were given and for 5 cases he collected 15 points;

Student 2: 10 conditions were given and for 6 cases he collected 18 points;

Student 3: 10 conditions were given and for 4 cases he collected 12 points.

So, we can say that problem posing is not different from problem solving and they foster each others. And we can also say that problem posing is not only for high achievement students but also low achievement students were beneficial (Carpenter, 1999). Of course, high achievement students exhibited high performances in problem solving and problem posing. These students who were engaged in open ended and non routine problems indicated high achievements in both of posing and solving. We concluded that the mathematical abilities of the high achievement students in problem solving process were enhanced after problem posing activities.

As a conclusion the fifth grade students showed high performances than third grade students. Because they were experienced more and they made more practice in mathematics lesson at problem solving. Problem posing was more affected by problem solving. The number of years that passed in school by solving more and more questions is directly proportional by problem posing.

1. Brown & Walte M.I. (2005). *The art of problem posing* (3<sup>rd</sup> ed.) Mahwah, NJ: Erlbaum.
2. Cai J. & Hwang S. (2002). *Generalized and Generative Thinking in US and Chinese Students' Mathematical Problem Solving and Problem Posing*. *Journal of Mathematical Behaviour*. Vol 21. – Pp. 401-421.
3. Carpenter T.P., Fennema E., Franke M.L., Lev L. & Empson S.B. (1999). *Children's Mathematics: Cognitively Guided Instruction*. *The National Council Teachers of Matematics*. Reston.
4. English L.D. (1995). *Childrens Problem Posing in Computational Context*. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association. – San Francisco: CA.
5. English L. (1997). *Promoting a Problem-posing Classroom*. *Teaching Children Mathematics*, Vol 3 – pp. 172-179.
6. Kilpatrick J. (1987). *Problem Formulating: Where do Good Problems Come From?* In A.H. Schoenfeld (Ed), *Cognitive Science and Mathematics Education* – pp. 123-147. Hillsdale. – NJ: Lawrence Erlbaum.
7. Lowrie T. (1998). *The Importance of Visual Processing in Non-routine and Novel Problem Solving Situations*. In A. McIntosh & N. Ellerton (Eds.), *Research in Mathematics Education: Some Current Trends* – pp. 186-210. Perth: MASTEC.

8. Silverman F.L., Winograd K. & Strohauer D. (1992). Student-generated story problems. *Arithmetic Teacher*, 39 (8) – pp. 6-12.
9. Bandura A. & Schunk D.H. (1981). Cultivating competence, self efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41. – pp. 586-598.
10. Lee C. (1983). Self-efficacy and behaviour as predictors of subsequent behaviour in an assertiveness training programme. *Behaviour Research and Therapy*, 21. – pp. 225-232.
11. Schunk D.H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*.
12. Leung S.S. & Silver E.A. (1997). The role of task format, mathematics knowledge, and creative thinking on the arithmetic problem posing of prospective elementary school teachers. *Mathematics Education Research Journal*, 9 (1). – pp. 5-24.
13. Pajares F. (2000). Current Directions in Self-Efficacy Research. In M. Maehr & P.R. Pintrich (Eds.) *Advances in motivation and achievement*, 10. – pp. 1-49.
14. Crespo S. (2003). Learning to pose mathematical problems: Exploring changes in preservice teachers' practices. *Educational Studies in Mathematics*, 52. – pp. 243-270.
15. Klassen R. (2004). A Cross-Cultural Investigation of the Efficacy Beliefs of South Asian Immigrant and Anglo Canadian Nonimmigrant Early Adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 96 (4). – pp. 31-742.

### Резюме

Работа изучает отношения и разницу между созданием задач и стратегией их решения в обучении математике. Создание задач – это важный элемент, это сердце математики в обучении и в процессе обучения (Silver, 1994; Kilpatrick, 1987). В этой работе мы сравнили решение задач и стратегии создания задач, и мы постарались найти одинаковые черты между решением и созданием. Мы использовали словесные задачи и участников из средних школ в нашей работе. Ученики создавали вопросы из разных математических ситуаций и решали вопросы, которые создавались разными учениками из того же класса. Информация была собрана из разговоров с учениками. Так как ученики были из средних школ, мы давали им больше времени для объяснения созданным ими же вопросам и решению задач. Результатом работы оказалось, что ученики средних школ обычно использовали свой жизненный опыт в постройке и решения задач. Вдобавок ученики использовали разные стратегии в процессе активной работы.

### Түйін

Бұл ғылыми жұмыс математика үйретуде сұрақ құру және осы сұрақтарды шығару стратегиясындағы айырмашылықтарды қозғайды. Сұрақтарды дұрыс құра білу бұл – математика үйретуде және үйренуде өте маңызды (Silver, 1994; Kilpatrick, 1987). Осы жұмыста біз сұрақ құру және сұрақтарды шығару арасындағы айырмашылығын және бірдей жақтарын табуға тырыстық. Біз сөз есептерді және орта мектеп оқушыларын қолдандық. Оқушылар сұрақтарды әртүрлі математикалық жағдайлардан құрып, бірдей сыныптағы әртүрлі оқушылардың құрған сұрақтарын шешеді. Ақпарат оқушылардың бетпе-бет сұхбаттамасынан жиналды. Оқушылар бастауыш сыныптардан болғандықтан құрылған сұрақтарды түсінуге және шешуге көбірек уақыт беріледі. Бастауыш сыныптарға жасалған тәжірибе олардың сұрақ құруда өзінің өмірлік тәжірибесінен алатыны анықталды. Сонымен бірге осы процесс кезінде оқушылар әртүрлі әдістерді қолданатыны белгілі болды.



**Б.С. Тлеубаева, Г.Ж. Шагитова – кафедра «Хореография», ЮКГУ им. М.Ауезова**

«Культура – это отражение нации,  
ее души, ума и благородства.  
Цивилизованный народ гордится  
ходом своей истории, развитием  
культуры, великими людьми,  
прославившими страну и внесшими  
огромный вклад в золотой фонд мировых  
достижений мысли, искусства.  
Именно посредством культуры,  
традиций нация становится известной».

Н.А. Назарбаев

В начале XXI века, в нашей стране все более усиливается интерес к двум, казалось бы, противоположным тенденциям: с одной стороны, к новым явлениям, результатам научно-технического прогресса, к достижениям современной культуры, а с другой, – к истории народной культуры, ее традиционным формам. Одной из составных частей духовной культуры каждого этноса, имеющей самые глубокие исторические корни, во все времена популярной в народе является танцевальное искусство.

Говорить о том, как важно передать представителям последующих поколений богатства народного творчества, и в частности хореографического, думается, нет необходимости. В чем секрет удивительной жизнеспособности народного танца? Он – выражение национальной самобытности любого народа, его духа, темперамента, его прошлого и настоящего, его устремлений в будущее. Языком танца можно раскрыть внутренний мир человека, особенности его нравственной культуры, танец способствует сближению людей, их взаимодействию, взаимопониманию.

Отдельные формы культуры, искусства, традиций и обычаев складываются в целостную национальную культуру, без которой нельзя представить всестороннюю картину духовной жизни этносов. Одной из таких составных частей духовной культуры каждого этноса, имеющей самые глубокие исторические корни, во все времена популярной в народе, является танцевальное искусство. С ростом сознания людей, совершенствованием социальной жизни, увеличением духовных потребностей, расширением сферы жизнедеятельности танец как институт культуры получает свое дальнейшее развитие. В то же время танец вбирает в себя необходимые компоненты из других видов искусства – музыкальность, театральность, изобразительность, образность, зрелищность и т.д.

В процессе модернизации и демократизации Казахстана, дальнейшие усилия должны быть направлены на образование, профессиональную подготовку специалистов. Подготовка квалифицированных кадров в образовании требует новых подходов к организации учебного процесса по подготовке педагогов хореографов, менеджеров хореографических коллективов, педагогов спортивно-бального танцев для сфер учебных заведений, школьных и внешкольных учреждений, культурно-досуговой деятельности. Предусматривается широкое использование в учебно-творческом и воспитательном процессе богатейших духовно-нравственных ценностей народного танца, о необходимости серьезного обучения хореографов народным традициям и методам сценической обработки танцевального фольклора.

Одной из основных задач в сфере хореографического образования и воспитания должно выступать объективное отражение знаний этнографии народов, их танцевальной культуры, музыки, истории и особенностях быта. Немаловажную роль в решении данной проблемы выполняют ВУЗы нашей Республики, где готовят специалистов – хореографов.

Хореографическое образование включает и изучение танцев народов мира, познание национальных танцев народов различных стран. В процессе обучения у студентов формируется мировоззрение, культура межнациональных отношений, взгляды, убеждения, национальное мышление, идеалы, нравственные поступки, привычки и чувства. Подготовка высококвалифицированных специалистов в области хореографического искусства предусматривает широкое использование в учебно-творческом и воспитательном процессе богатейших духовно-нравственных ценностей народного танца.

Изучение танцевальной культуры, во-первых, помогает раскрыть социальные отношения,

эстетический уровень ее создателей; во-вторых, дает возможность выяснить, что в танцевальном искусстве нашли отражение различные стороны воззрений; в-третьих, костюмы, предметы, используемые в танце, музыкальные инструменты, сопровождающие его, служат источником для изучения материальной и духовной культуры; в-четвертых, использование народного танцевального искусства как исторического источника помогает лучше изучить этнические процессы, связи с соседними народами и другие вопросы.

Танец, как и всякое другое искусство, обладает аксиологическими и эстетическими интенциями, является исторически сложившейся сферой жизнетворчества. Подтвердить справедливость этого утверждения позволяет анализ основных этапов становления и развития танцевального искусства.

Как известно, первые танцы древности были далеки оттого, что в наши дни вкладывают в это понятие. Возгласы, пение, пантомимная игра были взаимосвязаны с танцем. Они имели совсем иное значение. Разнообразными пластическими средствами, в том числе и жестами, человек передавал свои впечатления от окружающего мира, вкладывая в них свое настроение, свое душевное состояние. Поскольку танец всегда выражал жизнь и быт людей, он отвечал характеру, духу того народа, у которого он зародился. С изменением социального строя, условий жизни менялись характер и тематика искусства, изменялся и танец.

Известен факт широкого распространения плясок у древних народов. Танцующие стремились к тому, чтобы движение, жест, мимика выражали определенную мысль, действие, поступок. Выразительные танцы имели огромное значение и в быту, и в общественной жизни. Очень часто празднество начиналось и сопровождалось плясками. В некоторых произведениях древних поэтов и философов мы можем обнаружить и названия танцев, и состав их участников, и правила их исполнения.

Как происходило становление танцевальной культуры? Считается, что танец стал производным игры. С ростом сознания людей, совершенствованием социальной жизни, увеличением духовных потребностей, расширением сферы жизнедеятельности появляются новые виды и жанры игр. Под воздействием социально-культурной жизни не только появляются разнохарактерные игры, но и сама игра начинает влиять на процесс развития новых явлений культуры. В естественно образовательной системе игровых форм особое развитие получают подвижные игры, которые также разветвляются на две основные части: состязательные и танцевальные игры. Первые формируют национальные виды спорта, игры, в которых получают развитие творческие и художественные особенности, послужили родоначальниками национальных танцев.

Танцы формируют специфические элементы – позы, манеры, движение, ритм, отличающиеся пластикой, изящностью, художественностью. Из игры в танец перешли постановка корпуса, основные положения рук, ног и головы участников. Многие типы движения игры: ходьба, бег, прыжки и другие, приобретая эластическую, пластическую, ритмическую и художественно-подвижную форму переходят в танец.

В процессе развития и формирования искусства танца, большое значение имело не только мастерство танцоров, но и культурная потребность зрителей. Одним из важнейших стимуляторов превращения игры в танец является ее зрелищность. Из тех игр, которые исполнялись для зрителей мастерски, эстетически, высокохудожественно, формировалось искусство танца. Таким образом, такие качества как привлекательность и зрелищность, красота и эстетичность, мастерство и художественность, сыграли большую роль в формировании игрового танца и танцевального искусства.

Человечество в целом и каждый человек в своей жизни обращается к фольклору дважды: в пору своего художественного детства, когда чисты помыслы, богата и неутомленна фантазия, и в зрелом возрасте, когда уровень эстетического познания способен оценить непреходящее ценности фольклорного искусства и, воздав им должное, позаботиться о том, чтобы не прервалась связь времен. Необходима забота о жизни и охране фольклора как общечеловеческой святыни общества.

Вспомним Гоголевскую мысль о роли художника в освоении национальных фольклорных танцев: «...Схвативши в них первую стихию, он может развить ее и улететь несравненно выше своего оригинала...». В этом и суть художнической позиции хореографа – в яркой и выразительной пластике возвращать танец народу, создавая его возвышенный поэтический портрет.

Все национальные танцы должны быть характерными, только в таком случае они будут оригинальными и аутентичными. В этом жанре танца недопустимы никакие вольности, поскольку они могут внести путаницу и исказить сам характер танца, тогда он потеряет свою художественную ценность, и не будет вызывать никакого интереса у публики. Характерный танец должен в первую очередь отличаться от остальных своими движениями и фигурами, а не музыкальным ритмом сопровождения, или костюмами исполнителей.

Чтобы создать характерный танец, хореограф должен много путешествовать, посещать разные страны, знакомиться с их культурой. Он должен интересоваться фольклором разных народов, традиционное народное искусство в своем «естественном» виде сохранилось в аулах, в местах, далеких от центров городской культуры, здесь по-прежнему помнят о местных народных традициях, передаваемых из поколения в поколение, для хореографа это может представлять особый интерес, он должен стремиться присутствовать на народных празднествах, во время которых исполняются оригинальные танцы в национальных костюмах.

В Казахстане, как и в других странах, народное танцевальное творчество всемерно изучается, развивается и обогащается. Танцевальный фольклор казахского народа имеет древние корни, которые прослеживаются в культовых обрядах, народных празднествах и играх. Имелись у казахов массовые, хороводные, а также сольные танцы.

Государственная программа "Культурное наследие", инициатором которой выступил Президент РК Н.А. Назарбаев, направлена на осуществление историко-культурной преемственности в интересах динамичного развития культуры и духовности Казахстана. Программа призвана совершить прорыв в изучении, сохранении и использовании историко-культурного наследия Казахстана.

В поддержку Государственной программы нами разрабатывается «Комплекс упражнений для физического развития на основе древне-фольклорного казахского танца «Қара жорға». «Қара жорға» – «чёрный иноходец». Динамичные и простые движения напоминают поступь скакуна. Конь – составная часть жизни казаха, это его образ жизни, поэтому казах подражал грациозным его движениям. Так появился этот степной танец, который был популярен не только у мужчин, но и у женщин.

Данный древний танец – танец суставов, который дает определенную физическую зарядку, в последние годы стал известен благодаря оралману Арыстану Шадетулы.

С самого раннего детства люди познают окружающий мир через движения. В процессе овладения разнообразными двигательными действиями они познают и самих себя, развивая свои способности, формируются как личность.

Роль оздоровительных видов гимнастики в жизни людей всех возрастных групп с течением времени неуклонно растет. Развитию и популяризации этого комплекса упражнений способствуют условия учебного и производительного труда с их возрастающей психологической напряженностью и недостаточностью двигательной активности. С помощью данных упражнений будут поддерживаться высокий уровень здоровья, физическая и умственная работоспособность, эмоциональная устойчивость, волевая активность и, построена в конечном итоге, высокая производительность труда.

"Қара жорға" полезен для здоровья, для организма в целом, утверждают специалисты. Улучшает кровообращение, во время танца задействованы все группы мышц. В этом комплексе продумана вся стройная сложная структура, которая влияет на хорошее самочувствие, общее функциональное состояние и самое главное – на суставно-мышечный аппарат. Мелодия этого танца очень ритмичная, упражнения под него проводятся легко, и эта мелодия позволяет заниматься и выполнять упражнения всем учащимся, независимо от возраста и независимо от состояния здоровья. Основоположник русской педагогики К.Д. Ушинский неоднократно указывал на необходимость чередования школьных занятий с физическими упражнениями.

Предлагаемый «Комплекс упражнений для физического развития на основе древне-фольклорного казахского танца «Қара жорға», отсутствует в системе физического воспитания, еще не осмыслен педагогами и не вошел в образовательный стандарт. Он должен быть развит и сформирован в ходе специально организованного учебно-педагогического процесса в системе физического воспитания дошкольного, начального, среднего, высшего образования как залог здорового образа жизни.

В школьном учебном предмете «Физическая культура» до настоящего времени преимуще-

ственно совершенствуется физическая деятельность и меньше внимания уделяется культуре этой деятельности. Сейчас необходимо интенсифицировать совершенствование второй составляющей учебного предмета – культуры, на основе народного танцевального творчества и музыки сообразно духу и существу всей национальной культуры.

Для осуществления проекта будет предпринята работа по организации и проведению семинара-тренинга по данному комплексу упражнений с практическим показом и объяснения методики исполнения учителям и педагогам образовательных учреждений.

– Подготовка к изданию методического пособия, методические рекомендации с содержанием комплекса упражнений для физического развития на основе древне-фольклорного казахского танца «Қара жорға».

Выпуск DVD дисков с записью комплекса упражнений для физического развития на основе древне-фольклорного казахского танца «Қара жорға»:

- а) для детей дошкольного возраста – от 5 до 7 лет;
- б) для младшего школьного возраста – от 7 до 10 лет;
- в) для среднего школьного возраста – от 11 до 15 лет;
- г) для возраста – от 16 и выше.

Предлагаемый «Комплекс упражнений для физического развития на основе древне-фольклорного казахского танца «Қара жорға» будет являться реабилитационным мероприятием, чего невозможно добиться в полной мере на стандартном уроке физической культуры, который и без того перегружен своими задачами.

Комплекс упражнений позволяет охватить наиболее острые проблемы, касающиеся физического, психологического и социального здоровья учащихся общеобразовательных учреждений. Опираясь на предложенный материал, учителя физической культуры смогут разнообразить урок, самостоятельно насытить его конкретным содержанием и методикой проведения, которая заключается в формировании современной молодежи нашего общества, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, сохранение истоков национальной культуры посредством танцевального искусства.

Казахский танцевальный фольклор таит в себе еще огромные богатства, которые могут способствовать дальнейшему обогащению казахских сценических танцев. По многим известным данным, драгоценные россыпи танцевального фольклора существуют не только на территории Казахстана, но и в других местах, что необходимо освоить практикам и сделать затем достоянием хореографического искусства республики. К новым проблемам развития казахского народно-сценического танца относится отражение современной жизни казахского народа.

1. Пасютинская В. Волшебный мир танца.
2. Борзов А. Танцы народов СССР.
3. Ткаченко Т. Народные танцы.
4. Кишкашбаев Т.А., Шанкибаева А.Б., Мамбетова Л.А., Жумасейтова Г.Т., Мусина Ф.Б. История хореографии Казахстана.

### Түйін

Бұл мақалада, халық биін оқытудың жанжақтылығы, эстетикалық деңгейі және оны жасаушылардың халықаралық қатынастағы орны, әлеуметтік қарым-қатынасты ашу қарастырылған.

### Summary

The clouse considers a variety of national dances, studying of which to open social relationships, an aesthetic level of its founders and their role in interethnic attitudes.



Д.Т. Смайлова – ҚазҰАУ-нің 2-курс магистрі

Қазіргі заманда әлемдегі ақпараттық ағымның көлемі әрбір бес жылда екі еселеніп отырады, сондықтан өндірістің әр салаларының, оның ішінде аграрлық саласы мамандарының бұрынғы алған білімдерінен басқа, олардың біліктілігін көтеру және қайта даярлау немесе мамандық беру – бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі болып есептеледі. Сондай-ақ, бүгінгі таңда қосымша білім беру жүйесінде қызмет атқаратын педагогтардың арнайы кәсіби дайындықтарының болмауы және арнайы мамандарды дайындайтын мемлекеттік стандарттардың жоқтығы, бағдарламалардың аздығы жұмыстың нәтижесіне тікелей әсер етеді.

Отандақ білім беру саласында жалпыға ортақ өзекті мәселелердің бірі – кадрларды даярлау, қайта даярлау және біліктіліктерін арттыру.

Бүгінгі таңда республикамыз бойынша 620 қосымша білім беру ұйымы жұмыс істеуде. 159 ұйым типтік үлгідегі ғимаратта, ал қалғандары жалға алынған орындарда орналасқан. Бұл жайында ҚР Білім және ғылым министрлігі Мектепке дейінгі және орта білім департаментінің директоры Нұрғали Аршабеков атап өткен болатын. Сондай-ақ, департамент директорының айтуы бойынша, қосымша білім беру саласы – өзінше үлкен жүйе. «Қосымша білім беру жүйесінің басты құнды басымдықтары: оқу-тәрбие үрдісін демократияландыру, салауатты өмір салтын қалыптастыру, жеке тұлғаның өзін-өзі билеуін, шығармашылығын дамыту. Сонымен қатар педагогикалық шығармашылық үшін қажетті жағдай жасау, оқу-бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыз етудің жаңа технологияларын құру, дарынды балаларға қолдау көрсету және даралығын дамыту», – дейді. [1]

Мамандардың біліктілігін (квалификация) көтеруге басшылық – білім саласындағы басқару қызметі бағыттарының маңызды да мәнділерінің бірі. Бұл қызмет төмендегідей аса маңызды әрі қажетті бірліктерден құралады:

– мамандар даярлауда жүргізетін оқу жұмыстарының формалары мен әдістерін пайдалану және қолдану шеберлігін жетілдіру, үздіксіз күрделене дамудағы білім мазмұнын меңгеруін қамтамасыз ету;

– қосымшы білім беретін орталықтарда мамандарды қайта даярлауда, біліктілігін арттыру жолындағы оқу процесінің мүмкіндігінше жоғары деңгейде жабдықталуы мен барша деңгейдегі жаңашыл-жасампаз іс-әрекеттердің орындалуына жағдай жасау;

– қосымша білім беру орталықтарының даму бағытын айқындауға байланысты педагогикалық ұжым қызметіне дем беріп, оны жетілдіру.

Кәсіби қызметінің барысында барша мамандар өз педагогикалық шеберлігін арнайы курстарда, семинарларда, біліктілік көтеру мекемелерінде жетілдіріп баруы міндетті.

Қазіргі қосымша білім педагогы төмендегі қасиеттерді меңгеру қажет:

– біліктілік;

– жаңашылдық;

– өзінің кәсіптік қызметінде түрлі педагогикалық құралдар мен тәсілдерді, инновациялық технологияларды пайдалана білу;

– өзіндік бағдарламалары мен ұсыныстарын әзірлеу үшін қажетті білімді меңгеру;

– мәдени қарым-қатынасты ұстана отырып оқыту. [2]

Қазірде қосымша білім беру ұйымдарында 13784-ден астам педагог жұмыс атқарады. Оның ішінде жартысынан астамы 55,6 пайызы – жоғары педагогикалық және кәсіптік білімі бар мамандар. Тек 3 пайызы – қосымша білім беруші педагог кадрлардың арнаулы педагогикалық немесе кәсіптік білімдері жоқ және бұлар негізінен мектепті бітіре салып еңбекке араласқан мамандар. Педагог мамандардың 3,7 пайызы – мемлекеттік марапат иелері. Мемлекет есебінен 3 пайызға жуық педагог пәтерге ие. Жыл сайын тек қана 20 пайыз педагог білімдерін жетілдіру курстарына қатысады екен. [3]

Жаңа бағдарламалар бойынша қосымша білім және ептіліктер игеру және кәсіби қызметке орай жаңа мазмұн мен соны технологияларды меңгеру үшін кәсіби қайта даярлық (екінші мамандық алу) оқулары ұйымдастырылады.

Қайта даярлау нәтижелері бойынша кәсіби іс-әрекеттің белгілі саласында жұмыс алып бару құқығына кепіл мемлекеттік үлгідегі диплом беріледі.

Елде қабылданған мұғалімдердің кәсіби дайындығын жетілдіру жүйесі – сараптау (аттестация) – педагогтар мен мектеп басшыларының біліктілігін көтерудің аса маңызды да тиімді құралы есептеледі. Сараптау мақсаты – кәсібилік деңгейді көтеруге ынталандыру, оқу процесінің сапасын арттыру, кәсіби ойлауы мен шығармашылығын дамыту, сонымен бірге нарықтық экономикалық қатынастар жағдайында жекеленген еңбек жалақысын беру жолымен педагогтардың әлеуметтік қорғанысын қамтамасыз ету. Бұл орайда мамандар жұмысының сапасы мен оның еңбек ақысы арасындағы сәйкестікті ұстану көзделген.

Кәсібилік деңгейіне сәйкес педагогтың біліктілік категориясын тағайындау да осы – сараптау қызметінің нәтижесі.

Сараптау принциптері: еріктілік, жариялылық, жүйелілік және тұтастық, шынайылық.

Мұғалімдерді сараптап қайта даярлау және біліктілігін арттыруда педагогикалық еңбектің бағамы – оның нәтижелілігі және оқу процесінің сапасы есепке алынады. Ол әр бес жылда бір рет педагогтың өзі таңдаған біліктілік категориясы көрсетілген жеке өтінішіне орай өткізіледі.

Қосымша білім педагогының сапалы қызметін арттыру үшін мұғалім педагогикалық ғылым жетістіктерінен хабардар және үнемі ізденісте болуға, шығармашылыққа бағытталған жаңа технологияларды меңгеруге, педагогикалық қызмет нәтижесінің маңыздылығын ұғынуға міндеттейді. Жоғарыда айтылған талаптардың барлығы қосымша білім беру жүйесінде білікті мамандардың дайындалып, оқу процесіндегі олардың табысты еңбегінің үлесінің өсуін көздейді. [2]

1. *Қосымша білім қалтарыста қалмасын. Алматы. Ақпанның 18-і. ҚазАқпарат /Әділет Мұсахаев/.*

2. *Қосымша білім педагогына қойылатын талаптар. – Алматы: Ұлт тағлымы, 2009. – № 3. – Б. 32-38.*

3. *Қазақстан Республикасындағы қосымша білім беру ұйымдарының қызметі мен негізгі көрсеткіштері туралы мәлімет. – Алматы: Ұлт тағлымы, 2008. – №4. – Б. 237-242.*

#### Резюме

В статье рассматриваются определение категории навыков в соответствии профессионального уровня педагога, а так же проблемы о переподготовки и повышении квалификации специалистов дополнительного профессионального образования.

#### Summary

In this article examined professional level of teachers what additional professional category appoints and problems of again prepare and increase of qualifications specialists of additional trade education.

### СТУДЕНТТЕРГЕ ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ҮРДІСІНДЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**Т.Қарашева – ҚазМемҚызПУ-нің 2 курс магистранты**

Қазіргі кезеңде дамып жатқан ғаламдану үрдісі түрлі ел, халықтар және олардың мәдениетінің кенеюіне жол ашуда. Бұл әсер мәдени тәжірибе алмасулар мен тікелей мемлекеттік институттар, әлеуметтік топтар, қоғамдық қозғалыстар байланыстары арқылы, ғылыми серіктестіктер жолымен, сауда, туризм және т.б. арқылы жүзеге асырылады. Шетелдіктермен қарым-қатынас жасау шындыққа айналуға, ал өзге мәдениет өкілдерімен араласу біздің күнделікті өмірімізге айналуға. Көбінесе оқу орындары студент және оқушылармен жиі тәжірибе алмасулар өткізіп, оқытушылар біріккен жобалар ұйымдастырып, мәдениетаралық қатынас пен мәдени диалог тұрғысында шет елде білімін жетілдіруден өтуде.

Мәдениетаралық қарым-қатынас үрдісіндегі екі жақты түсінушіліктің жетістігі мәдениетаралық құзырлықты қалыптастырады. Мәдениетаралық құзырлық деп түрлі мәдениет өкілдерімен және ойлау стереотиптерімен шет тілінде қарым-қатынас жасай алу қабілетін айтады.

Мәдениетаралық қатынас мәселесін оқып білу төмендегідей көріністер мен түсініктерді танып білуді талап етеді: қарым-қатынас ұстанымдары, мәдениеттің негізгі функциялары, мәдениеттің адам әрекеті мен қоғам дамуына әсер ету параметрлері т.б.

Мәдениетаралық құзырлықты қалыптастыру мәдениет диалогына қатыса отырып екі жақты сыйласу ұстанымдарының негізінде, мәдени барьерлерді игерумен мәдени айырмашылықтар кезіндегі шыдамдылықта студенттер қабілетін дамытумен байланысты қаралады. Мәдениетаралық

білім алу студенттердің қабілетін мәдениетаралық қарым-қатынаста қалыптастыруға және белгілі бір этнос өкіліне түсіністікпен қарауға бағытталған. Шет тілін меңгерген бүгінгі күннің адамы өз мәдениетінің өкілі бола отырып, өзге адамдармен қатынас жасай алады. Осымен байланысты шет тілін үйренушілерден тек қана бай лексикалық қор ғана емес, сонымен қатар мәдениетті сөйлей білу, өзге тілдің грамматикасын жақсы меңгеру мен өзіне мәдениетаралық құзырлықты қалыптастыра білу талап етіледі. Аталған құзырлық тілді меңгеудің жетістіктері, біріншіден, әңгімелесу кезінде мүмкіндігінше көзге көінбейтін қалтарыстарды бақылап отыру, екіншіден, тілдік тәртіптің адекватты сызығын анықтау, үшіншіден, жалпы арсеналдан нақты амалдарды қателеспей таңдап алу және соңғы төртінші, осы амалдарды қажетті жағдайда бейнелі қолдана алу.

Мәдениетаралық құзырлықты қалыптастыру түрлі бағыттағы екі мәдениеттің бір-бірімен байланысын қажет етеді: тілін үйренетін мемлекеттің мәдениетімен танысады, шет тілімен өзге тілді мәдениеттің ана тілінің дамуына әсері және отандық мәдениет арасында модель өткізу; екі мәдениеттің әсерінен тұлғаның дамуы.

Аталған бағыттар бойынша студенттердің мәдениетаралық құзырлығын қалай қалыптастыру керек екендігін қарастыру қажет. Шет тілін меңгеру үрдісінде студенттер тілді табиғи ортада қалыптастыратын материалды меңгереді, қарым-қатынастың түрлі жағдайында тілді тасымалдаушының тілдік және тілдік емес тәртіптерін меңгереді, қоғамның әлеуметтік құрылысымен, этникалық өзгешелігімен байланысты. Алдымен бұлар нақты материалдардың (нақты мәтін, аудио-жазба, бейнефильмдер) көмегімен жүзеге асады. Бұлар әрине, лингвоелтану ақпаратын құрайтын және тілдік безендіру нормативтер т.б. түрлі келіспеушіліктер туындамас бұрын ұлтаралық қарым-қатынас кезінде шет елдіктің ұлттық-мәдени ерекшеліктерін білу қажет. Сол себепті, шет тілін оқи отырып, студент оның лексикалық, грамматикалық және синтаксистік ерекшеліктерін ғана меңгеріп қоймай, тілді тасымалдаушының репликасына, мимикасы мен жестіне көңіл аудара білу керек. Тілдік этикет мәнерін қолдана білу және үйренетін тілдің мәдени-тарихи ерекшеліктерін білу қажет.

Мәдениетаралық қарым-қатынасты жүзеге асыруда өзге мәдениет өкілін оның ұлттық және ментальды ерекшеліктерін қабылдап қана қоймау керек, сонымен қатар өзінде өзгерте білу керек. Шет тілін үйрене отырып студент тілдік және мәдени айырмашылықтарға тап болады және оларды өз ана тілімен салыстырады. Мысалы, шет тілінің лексико-грамматикалық жүйесін меңгере отырып, қазақ тілі сабағынан алған білімдерін еске түсіруге тура келеді. Өзге елдің мәдениетімен танысу кезінде студенттің өз елінің мәдени-тарихи деректеріне жүгінуіне тура келеді. Сол себепті шет тілін үйрене отырып және мәдениетаралық қарым-қатынасқа түсе отырып, студент өз тілі мен мәдениетін терең тани алады.

Мәдениетаралық құзырлықты қалыптастыру төмендегідей дағдыларды меңгеруді талап етеді: өзге мәдениет өкілінен өзіміздегі айырмашылықты ғана көріп қана қоймай, ортақтықты байқау қажет; өзге мәдениетті меңгеру нәтижесінде оған деген бағаны да өзгерту; стереотиптерден бас тарту; өзге мәдениет туралы түсінігін тереңдей түсуі үшін қолдану.

Мәдениетаралық құзырлық тілді тасымалдаушының мәдени және ментальды айырмашылықтары есебінде өзге тілдік қарым-қатынасты меңгеру үрдісінде қалыптасады және сәтті мәдени диалог үшін қажетті түрлі мәдениет өкілдерінің қарым-қатынасы кезінде пайда болған түсінбеушілікті мойындау, құндылықтарды бағалау және тәртіптің жалпыға ортақ нормалары шет тілін үйренуде мәнді факторлар т.б. сол кезде ғана білім алушылар түсінбеушіліктен, түрлі келіспеушіліктерден құтыла алады. Ал студенттің мәдени құндылықтарды қабылдау қабілеті өз кезегінде оның әлемдік бірлестік өкілдерімен серіктестік құруда жақсы маман болып қалыптасуына көмектеседі.

1. Тер-Минасова С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация* – М.: Слово, 2000.

2. Оразбаева Ф.Ш.: *«Тілдік қатынас теориясы және әдістемесі», 2005.*

3. Милосердова Е.В. *Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации* – ИЯШ, №36, 2004.

#### Резюме

Данная статья посвящена проблеме формирования межкультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку. В ней затронут ряд вопросов связанных с формированием межкультурной компетенции в процессе обучения иноязычному общению с учетом культурных и ментальных различий носителей языка, что является необходимым условием для успешного диалога культур.



## THE ROLE OF CULTURE IN TEACHING AND LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

**С.С. Есимкулова** – старший преподаватель кафедры  
«Профессиональной коммуникации и переводческого дела»,  
**М.Сауганбаева** – магистрант 2 курса, КазГосЖенПУ

The dialectical connection between language and culture has always been a concern of foreign language teachers and educators. In the course of time, the pendulum of ELT practitioners' opinion has swung against or for teaching culture in context of language teaching. For example, during the first decades of the 20th century researchers discussed the *importance* and *possibilities* of including cultural components into the foreign language curriculum. Recent studies focus on the seamless relationship between foreign language teaching and target culture teaching, especially over the last decade with the writings of scholars such as Byram (1989; 1994 a; 1994 b; 1997 a; 1997 b) and Kramsch (1988; 1993; 1996; 2001).

Although the ground of discussion on language and culture has been cleared for ages, it is not until the 80s that the need of teaching culture in language classes is indicated, reaching its climax in the 90s thanks to the efforts of Byram and Kramsch as mentioned previously. For instance in the case of ELT, Pulverness (2003) asserts that due to the undeniable growth of English as an international language cultural content as anything other than contextual background began to be included in language teaching programs.

Foreign language learning is comprised of several components, including grammatical competence, communicative competence, language proficiency, as well as a change in attitudes towards one's own or another culture. For scholars and laymen alike, cultural competence, i.e., the knowledge of the conventions, customs, beliefs, and systems of meaning of another country, is indisputably an integral part of foreign language learning, and many teachers have seen it as their goal to incorporate the teaching of culture into the foreign language curriculum. There is no such a thing as human nature independent of culture; studying a foreign language, in a sense, is trying to figure out the nature of another people (McDevitt, 2004). If as McDevitt holds human nature is seamlessly related to the culture, then studying a foreign language involves the study of foreign culture.

People involved in language teaching have again begun to understand the intertwined relation between culture and language. It has been emphasized that without the study of culture, teaching a foreign language is inaccurate and incomplete. For foreign language students, language study seems senseless if they know nothing about the people who speak the target language or the country in which the target language is spoken.

Everyday language is "tinged" with cultural bits and pieces – a fact most people seem to ignore. By the very act of talking, we assume social and cultural roles, which are so deeply entrenched in our thought processes as to go unnoticed. Interestingly, "culture defines not only what its members should think or learn but also what they should ignore or treat as irrelevant."

Acquiring cultural knowledge of a target language is often called the fifth skill in language learning. Teaching students cultural differences along with the structural and typological differences of the language is vital. Knowledge of cultural differences helps students prevent misinterpretation caused by confusing cultural referents, and also avoid associating concepts with the gestures, objects and grammatical forms of the target language. Acquiring a new language means a lot more than the manipulation of syntax and lexicon. Michael Byram (1999) writes, "The aims of language teaching are to develop both linguistic and cultural competence, which can be called an intercultural communicative competence."

McKay (2003) contends that culture influences language teaching in two ways: linguistically and pedagogically. Linguistically, it affects the semantic, pragmatic, and discourse levels of the language. Pedagogically, it influences the choice of the language materials because cultural content of the language materials and the cultural basis of the teaching methodology are to be taken into consideration while deciding upon the language materials. For example, while some textbooks provide examples from the target culture, some others use source culture materials.

On a practical note, culture teaching should allow learners to increase their knowledge of the target culture in terms of people's way of life, values, attitudes, and beliefs, and how these manifest themselves or are couched in linguistic categories and forms. More specifically, the teaching of culture should make learners aware of speech acts, connotations, etiquette, that is, appropriate or inappropriate behaviour, as well as provide them with the opportunity to act out being a member of the target culture.



At any rate, foreign language learning is foreign culture learning, and, in one form or another, culture has, even implicitly, been taught in the foreign language classroom – if for different reasons. What is debatable, though, is what is meant by the term “culture” and how the latter is integrated into language learning and teaching. Kramersch’s keen observation should not go unnoticed:

Culture in language learning is not an expendable fifth skill to the teaching of speaking, listening, reading, and writing. It is always in the background, right from day one, ready to unsettle the good language learners when they expect it least, making evident the limitations of their hard-won communicative competence, challenging their ability to make sense of the world around them.

(Kramersch, 1993: 1)

Although by mid 80s, various advantages of teaching culture in foreign language classes were virtually universally accepted, and culture was widely taught in language classes, there were still problems about what should be taught and how culture could be taught most beneficially. Even though language teachers all know the importance of teaching culture, it has been and is still ignored simply because language teachers feel that they do not have enough time to talk about the target culture in regular language classes. This is a common complaint in language teaching, but teachers come to find out that without bringing in the cultural aspect of the language, language teaching itself cannot bring about the intended results, and students do not fully understand the language in context. As a result of this, students do not advance the way the curriculum would indicate they should. Teachers can solve this problem in part by having students play an active role in class. Most of the students have been to the target country once or twice, and are already familiar with the culture of the target country even if there are differences in terms of the extent of their cultural knowledge.

The teaching of culture is not akin to the transmission of information regarding the people of the target community or country – even though knowledge about the “target group” is an important ingredient. One can assert that culture is merely a repository of facts and experiences to which one can have recourse, if need be. Furthermore, what Kramersch herself seems to insinuate is that to learn a foreign language is not merely to learn how to communicate but also to discover how much leeway the target language allows learners to manipulate grammatical forms, sounds, and meanings, and to reflect upon socially accepted norms at work both in their own or the target culture.

As a conclusion, I would like to say that we should reiterate the main premise of the present study: *the teaching of culture should become an integral part of foreign language instruction* and would like to cite one of the famous linguists Charles W. Peck ‘Culture should be our message to students and language our medium’. Frontiers have opened and never before have nations come closer to one another – in theory, at least. In order to avoid cultural and political disintegration, and foster empathy and understanding, teachers should ‘present students with a true picture or representation of another culture and language’. And this will be achieved only if cultural awareness is viewed as something more than merely a compartmentalized subject within the foreign language curriculum; that is, when culture “inhabits” the classroom and undergirds every language activity.

It goes without saying that foreign language teachers should be foreign culture teachers, having the ability to experience and analyse both the home and target cultures. The onus on them is to convey cultural meaning and introduce students to a kind of learning ‘which challenges and modifies their perspective on the world and their cultural identity as members of a given social and national group’.

1. Rivers W. *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). – Chicago: University of Chicago Press, 1981.

2. Robinson G. *Crosscultural understanding*. – New York: Prentice-Hall, 1988.

Salzmann Z. *Language, Culture and Society. An Introduction to Linguistic Anthropology*. – USA: Westview Press, 1998.

3. Samovar L., Porter R. & Jain N. 1981. *Understanding intercultural communication*. – Belmont CA: Wadsworth.

#### Резюме

В данной статье рассматривается актуальность изучения культуры страны изучаемого языка наряду с языком и важность включения ее в процесс преподавания иностранного языка.

#### Түйін

Бұл мақалада шет тілін оқыту барысында сол тілін оқып жатқан елдің мәдениетін оқытудың маңыздылығы қарастырылады.

**ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ДАМУДАҒЫ  
«ТЕХНОЛОГИЯ» ПӘНІНІҢ РӨЛІ**

**М.Ю. Камалов** – магистр, аға оқытушы, М.Әуезов  
атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

Оқушыларға «Технология» пәнін оқытуда жобалау әдісін пайдалану қызметтік қатынасты іс жүзінде асыруға, соның ішінде «Технология» білім аумағында қалыптасқан білім мен біліктілікті, қабілеттілікке және жобалау жұмысы үрдісінде оларды интеграциялауға мүмкіндік береді.

Оқушылар қызметінің нәтижесі объективті және субъективті жаңа өнім болса, онда ол шығармашылық нәтиже деп аталуы мүмкін. Сонымен қатар шығармашылықтың жаңа өнімдері ғылым мен техника саласында белгілі бір сала бойынша объективті ғылыми-практикалық құндылығы мен жаңалығы болуы керек. Шығармашылық өнімнің субъективті жаңалығы қоғамға белгілі, бірақ жас құрастырушыға белгісіздікпен сипатталады.

Оқу шығармашылық жоба жұмыстарының іске асырылуы олардың «Технология» курсынан меңгерген білім, біліктілік пен дағдыны практикалық түрде пайдаланумен байланысты. Психологияда бұл үрдіс білімді алмастырумен байланыстырылады. Бірақ білімді алмастыру жаңа есептерді шығаруға бұрынғы білім мен тәжірибе жай қосымша ретінде ғана қолдану, іздену сипатын алады және негізінен жаңа білімді меңгеру болып табылады, себебі оқу жобасының жұмысы барысында оқушы өзара байланыс пен қарым-қатынастың белгісіз жақтарын ашады.

Оқушылардың оқу жобалау жұмыстарын ұйымдастырып жүргізуі үшін «Технология» пәні мұғалімінің жеткілікті деңгейде әдістемелік дайындығы болуы керек, яғни оқушылардың шығармашылық қызметінің психологиялық сұрақтарын түсіне білуі керек, оқушыларды шығармашылыққа белсендіру әдістерін (техникалық шешімдердің ассоциациялық әдістері: каталог әдісі, фокалды объектілер әдісі, салыстырмалылық әдіс, ассоциациялар; бақылау сұрақтар әдісі, «миға шабуыл», морфологиялық сараптау әдісі, синектика әдісі және т.б.) меңгеруі қажет. Технология пәні мұғалімі техникалық есептерді шығаруда бірқатар іздеу әдістерін меңгеруі қажет, яғни оны шешудің өзіндік тактикалық құралын меңгеруі қажет. Мысалы: «Бөлшектердің санын өзгерту, бөлшектердің өлшемін өзгерту, бөлшектерді өзгерту, бөлшектердің орналасуын өзгерту, қозғалыс түрін өзгерту, агрегаттық жағдайды өзгерту, ішіне жасыру – сыртына шығару, ажыратып қосу, бөлшектеп жасау, сынаны сынамен шығару, үздіксіз-үздікті, барлығын керісінше жасау, білімнің басқа аумағынан шешімді табу, табиғат күштерін пайдалану, симметрия немесе ассиметрияны құрастыру, зиянды пайдаға асыру, алдын ала жасау, қатты майысқақ, материалды ауыстыру, материалдың біртектігі-әртектігі, қайтымды байланыс, өз-өзіне қызмет көрсету, қымбат ұзақ мерзімді, арзан – аз мерзімді, түсін өзгерту».

Оқу жобасын ұйымдастру барысында мұғалімнің негізгі міндеті: оқушылардың оқу жобалау жұмысында алдарына қойылған міндеттерді шешу кезеңдері мен шешімдерді негізге алып, максималды түрде өзіндік жұмыстарына қол жеткізуі керек:

**I кезең** – тапсырманың мақсаты мен міндеттерін түсіну және оны ой елегінен өткізу.

**II кезең** – құрастырылған есепті шешу үшін қажетті материалды жинақтап зерттеу. Сонымен қатар оқушылардың білімі де сарапталып қана қоймай, оқу жобасының нәтижелі орындалуы үшін керек жаңа мәліметтердің қажетті көлемі де белгіленеді және осы мәліметтерді меңгеру жолдары (физика, химия, биология және т.б. сабақтарында), қарастырылады. Сонымен қатар қосымша ғылыми-техникалық әдебиеттерді оқу барысында, экскурсия өткізу кезінде, мұғалімдер, өндіріс және ауылшаруашылық өндірісі мамандары өткізетін кеңестерді ұйымдастыру кезінде, ата-аналармен сұхбат өткізу кезінде жан-жақты қарастырылады.

**III кезең** – есептің нақты шешімін іздеу. Бұған: біріншіден құрал, тұйықтық, құралдың қосымшасының жалпы принциптерін құрастыру; екіншіден ұсынылған идеяны (ойды) тексеру бойынша қажетті тәжірибе жүргізу; үшіншіден сараптау және жүргізілген тәжірибелер қортындыларын толықтырып болашақ конструкцияның құрылымдық блок-сызбасын дайындау.

**IV –кезең** – шығармашылық ойды материалдық түрде іске асыру.

**V – кезең** – жобаны бағалау және қорғау.

Оқушылардың белсенді шығармашылық қызметі танымдық немесе тәжірибелік есеп беру кезінде пайда болады. Сондықтан оқушылардың оқу-жобалау қызметіне педагогикалық жетекші-

лік ету негізі олардың алдында жүйелі түрде әрдайым күрделене түсетін техникалық және технологиялық есептер мен оларды шешудің тиімді әдістерін шешуді (немесе олардың өз таңдауына әкелу) қою керек.

Оқушылар жұмысының негізгі мазмұны құрылғылар, механизмдер, технологиялық үрдістер жетістікке жету үшін, ең алдымен есепті шешу барасында алдына қойған, жететін негізгі мақсатты, есептерді шешу әдістері, жобалау қызметінің бағалау критерийлерін анық түсіну қажет.

Оқу жобаларын техника мен технологиялардың даму заңдылықтарынан, шығармашылық қызмет үрдісінен туындаған қағидаларға негізделіп өткізу қажет.

Бірінші қағида оқушылардың техникалық шығармашылық әдістемесінің мазмұны мен ересектер шығармашылық-құрастыру қызметінің әдістемесінің мазмұнына сәйкестігі. Бұл қағиданың орындалуы оқушылар жұмысының негізгі мазмұнын жобалау, құрастыру, технологиялық, ұйымдастыру міндеттерін техникалық объектінің үлгісін тәжірибе түрінде алдын-ала дайындау үрдісінде шешу болып табылады.

Екінші қағида жобалау жұмысының мазмұны технологияның қазіргі замандағы жағдайына сәйкестігі, заманауи құрастыру материалдары және материалдық базаның жағдайы мен мектептің өндірістік ортасын ескере отырып, оларды өңдеу әдістерін қолдану.

Үшінші қағида оқушылардың шығармашылық қызметінің мазмұны мен формасының сәйкестігі деп білу қажет.

Іздеу есептерінің шешімі – ол адам жаңалық енгізушінің жалпы бейнесі, оның тәжірибесі, білімі, мінез-құлқы, оның ойы мен сезімінің бейнесі әрбір есепте жаңалықтың бір түйіршігі бар. Іс жүзінде міндеттерді шешуде жұмыстың бірінші кезеңі үлкен рөл атқарады – ол міндеттерді меңгеру, оның мәнін түсіну. Міндетті түсіну ең қажетті нәрсе, бірақ сонымен қатар көптеген жағдайлар мен берілгендердің ең бастысын таңдап алу, ал қалғандарын ойда ұстап, есепке алмай отыру ең қиыны болып табылады. Міндетті түсіну – ол жай ғана барлық жағдайды есте сақтау емес. Бұл жерде негізгіні бөлектеп, не белгісіз және шектеулер неден тұрады; берілгенінде не жетіспейді; не артық; не дұрыс болмауы не қарама-қайшылығы неде екенін түсініп алу керек.

Оқушылардың шығармашылық қызметіне психологиялық инерцияның әсерін азайту үшін бейнелеу, икемділік бағыты өзгертілу бойынша ойлауды дамыту бойынша бірқатар жаттығуларды ұсынуға болады. Ол үшін:

1. Объектінің жасырын қасиеттерін көруді дамыту. Мысалы, қарапайым сіріңке қандай анық және жасырын қасиеттерге ие? Анық қасиеттері: алау шығаруы, жоғары температура шығару мүмкіндігі, белгілі бір геометриялық өлшемдері. Жасырын түріне ерігіштігі, улылығы, түс және жану кезінде салмақ өзгертуі;

2. Белгілі объектілерге жаңа қолданым табу. Сол сіріңкені от жағудан басқа санақ таяқшалары, құрылыс материалдары және т.б. ретінде қолдану;

3. Фантастикалық әңгімелер мен ертегілер жазып көру;

4. Табиғаттың фантастикалық құбылыстарын, ойлап табу, планетадағы өмірді кездейсоқ жағдайлармен (мысалы, ауырлық күші жанына немесе жоғары бағытталған, беті сұйық планета т.б.) көз алдына елестету.

5. Ассоциативтік ойлауды дамыту. Ол үшін мүмкін болғанша ұзын тізбекті ассоциативтік байланыстар құрастыру бойынша жаттығуларды ұсыну қажет.

Оқушыларды жаңа шешімдерді іздеу әдістерімен таныстыру қажет: ирроционалдық («миға шабуыл», бақылау сұрақтар әдісі, синектика және т.б.), рационалдық (морфологиялық сараптама, функционалды сараптама және т.б.). ирроционалдық әдістер негізінен адамның шығармашылық қабілетін белсендіруге, оның түйсігіне, фантазиясына, ұқсастықтарға қабілеттілігіне сүйенеді. Сондықтан да оқушылардың ойлау қызметін талпындыру үшін жобалау объектісін таңдау кезінде ең түсінікті «миға шабуыл» әдісін қолдану мүмкін. Оқушылар үшін олардың бақылау сұрақтар әдісімен танысқаны өте пайдалы болады. Сонымен қатар оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін жетілдіруде жобаларды ұжымдық талқылаудың маңызы ерекше. Ең алдымен әлсіз жобалар талқыланады, оқушылар оларды толықтыруға белсене қатысады. Мұғалім мүмкіндігінше осы жобаның авторларын жақсы жағынан көрсетуге және жолдастарының ескертпелеріне түсіністікпен қарауына ат салысады.

Ұйымдастыру дайындық кезеңінің маңызды элементі болып конструкцияны дайындау үшін материалдарды таңдау, дайындау технологиясын жоспарлау, технологиялық үрдісті қарастыру,

яғни өнімнің бөлшектерін дайындау бойынша технологиялық картаны зерттеп дайындау, оны жинақтау; оқушылардың еңбек объектісін дайындауға қажетті құрал-саймандарды таңдауы болып табылады. Жобалау қызметінің технологиялық кезеңінде оқушылар өздері құрастырған технологиялық үрдіске сәйкес еңбек операцияларын орындайды. Қажет болса технологиялық, еңбек тәртібі мен еңбек мәдениеті қатаң сақталуы үшін мұғалімнің бақылауымен өз қызметін нақтылай түседі.

Технологиялық кезеңнің қорытынды бөлімінде оқушылар экономикалық есептер жүргізеді: өнімнің құнын, жасалған жұмыстың бағасы, материалға, электр энергиясына кеткен шығынды анықтайды, маркетинг зерттеулерін жүргізеді, өнімді іске асыру мүмкін деген әдістерін анықтайды.

Жобалау қызметінің қорытынды бөлімінде оқушылар құрылымы мынандай болуы мүмкін шығармашылық есеп түрінде беруіне болады:

1. Мұғалімнің кіріспе сөзі және сабақтың бағдарламасын түсіндіру;
2. Оқушылардың есебін өткізу (есепке іске асқан жобаны айту және көрсету, құжаттар мен өнім), оппоненттер мен жюри мүшелерінің сұрақтарына жауаптар, бұл өзінше жобаларды қорғау;
3. Пікірталас, еркін алмасу;
4. Сабақтың қорытындысын шығару (қызықты деген жұмыстар авторларына «Шебер қолдар», «Ұздік жобалаушы» деген атақтар беріледі);
5. Оқушылардың жобалау қызметін ұйымдастыру жақсарту бойынша ұсыныстар.

Оқушылар конструкторлық-технологиялық есеп түрінде жоба тапсырмаларын ұсынғанда олардың даму деңгейін ескеру қажет. Олардың көпшілігі қарапайым, тез меңгерілетін әдістерді және конструкциялау тәсілдерін (бақылау сұрақтар әдісі, көпқабатты және көпдеңгейлі конструкцияларды біріктіру мен ажырату тәсілдері) қолдана отырып, модельдеу және конструкциялау күрделі емес есептерін құрастыру мен шығаруға қабілетті. Қолдануға күрделі құралдарды (алгоритмдік әдіс, фокалды объектілер әдісі, ұқсастық және бейімделгіш тәсілдері) оқушылардың меңгеруі қиынға түседі және оны сирек қолданады.

#### Резюме

В статье раскрывается роль изучения предмета «Технология» в развитии технического творчества школьников. В частности раскрывается основные задачи учителя при организации проектно-технологической и творческой деятельности учащихся на уроках технологии трудового обучения.

#### Summary

The article opens the role of studying the subject «Technology» in the development of technical creation of pupils. Particular it is opening teacher's basic tasks by organization the planning technological and creative activity of the pupils on the lessons of technology of labor teaching.

1. Бағдарлама. Технология. (5-9 сыныптар) – Ы.Алтынсарин атындағы қазақ ұлттық білім академиясы. Республикалық баспа кабинеті, 2000 – 3-52 б.

2. Ортаев Б.Т. Оқушылардың техникалық шығармашылығы: Оқу құралы. – Шымкент, 2008 – 160 бет.

3. Техническое творчество учащихся. / Под ред. Столярова Ю.С., Комского Д.М. – М.: Просвещение, 1989 – 223 с.



**ЖОҒАРҒЫ МЕКТЕП  
ВЫСШАЯ ШКОЛА**

**ОҚЫТУШЫ ЖЕТІСТІГІНІҢ ЖИЫНТЫҒЫ – ЭЛЕКТРОНДЫҚ ПОРТФОЛИО РЕТІНДЕ**

**Д.Н. Исабаева – п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ**

Қазақстан Республикасының Президенті – Ұлт Көшбасшысы Н.Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Жолдауында «Білім беру жүйесін жаңғырту барысында біз үшін келесі іс-шараларды жүзеге асырудың маңызы зор. Біріншіден, оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологияларды енгізу» деп, Интернеттің социум мен білім беру үдерісіне тереңрек енуіне, оқытудың инновациялық нысандары мен әдістерін енгізуге, ақпараттық технологияларды оқытушының маңызды іс-әрекетінің түріне айналдыруға бірқатар күрделі міндеттерді қояды. [1] Осындай міндеттерді жүзеге асыруда оқытушыға ақпараттық ресурстарға, қазіргі қарқынды дамыған қоғамда оның іс-әрекетінің табыстылығының шарты болып табылатын мәдени құндылықтарға қол жеткізуге мүмкіндік беретін, дербес құзырлықтарын көрсетіп, адам капиталын оқытуда және тәрбиелеуде алдыңғы қатарлы озық тәжірибелермен алмасуды жүзеге асырудың бір жолы – электрондық портфолио болып табылады. Электрондық портфолио қазіргі уақытта әлемдік білім беру жүйесінде алатын орны бар, оқытушылардың іс-әрекетін, жетістігін, даму динамикасын көрсетудің әдісі ретінде пайдаланылып келеді, түп-төркіні – портфолио сөзімен байланысты.

«Портфолио» сөзі ағылшын тілінен енген, жазба жұмыстарын, құжаттарды сақтау мен тасымалдауға арналған зат деген мағынаны білдірсе, итальян тілінен аударғанда «құжаттары бар бума», «маман бумасы» деген түсінікті білдіреді. «Портфолио» термині арқылы жеке жетістіктерді жинақтау және бағалау, тіркеу тәсілі түсіндіріледі.

Портфолионы мектепте қолдану идеясы 80-жылдары АҚШ-та, педагогикалық жоғарғы оқу орнында Оңтүстік Каролина штатында (Т.М. Кыюз, Р.Л. Джонсон, С.А. Манро), Орегонда (В.Спандел, Р.Килхан), Массачусетете (С.М. Глезер, С.Б. Браун), Нью-Гемпширде (Д.Х. Грейвес, Б.С. Сунстейн) пайда болды. Портфолио Еуропа мен Жапонияда танымал идеялардың біріне айналды. Соңғы жылдары портфолио жүйесіне қызығушылық Қазақстан білім беру жүйесінде белгіленді. М.А. Чошанов портфолионы «бағалау жүйесіне альтернативті» қолдануды ұсынады.

1997 жылы Оңтүстік Каролина университетінің профессоры Т.М. Кыюз портфолионы зерттеудегі көп жылдар бойындағы практикалық жұмыстарды талдаудың нәтижесінде шығарылған «Өлшем үшін өлшем» кітабында портфолионың математиканы оқытудағы және білім алушылардың білім деңгейін бағалаудағы жан-жақты мүмкіндіктеріне терең талдау жасады.

Портфолио – құжаттары бар бума түрінде ұсынылатын қағазға эквивалент, ал электрондық портфолио магниттік тасымалдаушы арқылы файл түрінде беріледі. Интернеттен электрондық портфолио тақырыбына арналған сайттарды оқып білу ол туралы әртүрлі пікірлердің қалыптасқандығын көрсетеді. Бірқатар авторлар электрондық портфолионы компьютерде қалыптастырылған құжаттардың жиынтығы ретінде түсіндіреді. Оқытушының электрондық портфолиосын оның іс-әрекетін интернет арқылы сүйемелдеу деп ұсынады. Электрондық портфолио презентация немесе Web-сайт түрінде құрылуы мүмкін. Біріншісі, көрнекілік ұстанымын, екіншісі ақпаратты толықтыру ұстанымын жүзеге асырады. Оқытушы сайты білім беру мекемесі сайтының бір бөлігі болуы мүмкін, болмаса өз бетіндік ресурс ретінде, басқаша жағдайда электрондық портфолио оқытушының біліктілік деңгейін бағалаудағы маңызды көрсеткіш болып табылатын оқытушы тәжірибесін таратуға жағдай жасайды.

Бірқатар зерттеушілер портфолионы «оқытушының жетістіктері мен жиналған тәжірибесін құжаттайтын әртүрлі ақпараттарды құрайтын жұмыс файлының бумасы» ретінде қарастырады. К.Варвус портфолионы «мұғалім мен білім алушылардың қарым-қатынасы, білім мониторингі үшін қолданатын жүйелік және арнайы ұйымдастырылған дәлелді жинақ» ретінде қарастырады. И.Р. Калмыкова, оқытушы портфолиосы – оқытушының кәсіби іс-әрекетіндегі міндеттерді шешу біліктілігін көрсететін, қызметкердің кәсіби деңгейін бағалауға арналған материалдар жиынтығы. [2] М.А. Чошанов портфолио – бұл тұлға жұмыстарының жиынтығы, оның іс-әрекетінің жеке аспектілерін толық бейленейтін картина. [3] А.А. Кузнецов, бұл тәсіл тұлғаның жеке жетістіктерін оның іс-әрекеті барысында тіркеу, жинақтау және бағалау. В.А. Красильникова және

В.В. Запорожко оқытушының электрондық портфолиосы оқытудың компьютерлік құралдарын, ақпараттық-білім беру ресурстарын, нормативтік құжаттарды, педагогикалық тәжірибе нәтижелерін және оқытушының жетістіктерін, білім алушылардың шығармашылық жұмыстарын және т.б. күрделі программалық-әдістемелік жиынтықты бейнелейді десе, [4] Г.З. Халықова портфолионы «оқытушының жеке даму жетістігін қарауға мүмкіндік беретін жұмысының өзгеше көрмесі» деп анықтады. [5] Бұдан, электрондық портфолио оқытушының өзін-өзі жүзеге асыруын, өзінің педагогикалық іс-әрекетінің рефлексиясын, табыстылығы мен жеке кәсіби дамуын қалыптастыруына жағдай жасайды.

Портфолио бірқатар практикалық жұмыстарға сипаттама мен нұсқауларды, ұсынылатын тапсырмаларды орындауды қамтамасыз ететін әдістемелік материалдар мен нұсқауларды, білім алушыларды аттестациялау мен өзіндік аттестациялауға арналған материалдарды, зерттеушілік және шығармашылық жұмыстарды қамтитындықтан кез келген оқытушыға пайдалы. Әрбір оқытушы өзі оқытатын белгілі пән бойынша оқу-әдістемелік бума (оқытушы портфолиосы) жасау қажеттілігімен кездеседі.

Электрондық портфолионы құру мен толықтыруда бағдарламалық-әдістемелік кешенді дайындауға қойылатын талаптарды ескере отырып, оқытушыдан кәсіби іс-әрекетін құрастыру, модельдеу және жобалау біліктілігі талап етіледі.

Жалпы оқытушы портфолиосы бірқатар мақсатты көздейді:

- нақты оқытушының кәсіби іс-әрекетінің эволюциясын бағдарлау;
- жұмыс берушіге көрсету үшін оқу материалдарын жүйелеу;
- әріптестеріне жетістіктерін көрсету;
- оқу курсың ұйымдастыру тәсілін ұсыну;
- сайыс және грант бағдарламасына қатысуға негіз болу;
- білім беру мекемесінің әдістемелік диапазонын кеңейту;
- алдыңғы қатарлы озық тәжірибелермен алмасу.

Оқытушы портфолиосының құрамына теориялық құжаттарды және жұмыс материалдарын енгізуден басқа, оқытушы туралы жалпы мағлұмат, білім алушыларды тексеру жұмыстары (бақылау, аралық); пән бойынша сыныптан тыс іс-әрекет; білім беру мекемелері қызметкерлерінің шығармашылық жұмыстарға берген пікірлері мен рецензиялары; білім алушылардың жобалары және шығармашылық жұмыстары; аудио және бейне материалдар, суреттер және т.б. жатады.

Н.Е. Гордиенко «Оқытушының электронды портфолиосы педагогикалық шеберліктің құраушысы ретінде (француз білім беру жүйесінің тәжірибесінен)» деген мақаласында Францияда оқытушы портфолиосының келесідей тарауларды қамтитындығына баса назар аударған:

1. Оқытушы туралы жалпы мәлімет (автор туралы жалпы ақпарат, жеке дамуы, көзқарастары туралы мәліметтер).
2. Оқытушының педагогикалық философиясының тұжырымдалуы.
3. Мақсаттары, стратегиясы, методологиясы.
4. Оқу курсының сипаттамасы, педагогикалық іс-әрекетті жетілдіру құралдары (конференциялар, білім жетілдіру курстары, мастер-кластар).
5. Өзін жетілдіру және өзіндік білім алу жоспары.
6. Бағдарлама бойынша білім алушы диагностикасының нәтижелері.
7. Білім алушылардың жетістіктерінің мысалдары (суреттері, видеоматериалдар).
8. Қойған кәсіби перспективалары.
9. Библиография (кітаптар, журналдар, Интернеттегі пайдалы сілтемелер және т.б.). [6]

Е.Е. Камзеева оқытушының электрондық портфолиосының келесідей құрылымын ұсынады:

*Анықтамалық мәліметтер:* білімі; мамандығы, жұмыс өтілі (жалпы және педагогикалық), разряд, білім жетілдіруі туралы мәлімет.

*Әдістемелік іс-әрекет:* қызықты сабақтың жоспарлары; жеке тақырыптардың, тест және бақылау жұмыстарының жоспары; ғылыми еңбектері.

*Білім алушылармен жұмыс:* білім алушылардың ғылыми-зерттеу жұмысы, сайыстарға, олимпиадаларға қатысу; сыныптан тыс мерекелік іс-шаралардың жоспарлары мен сценарийі, білім алушылардың қызықты жұмыстары.

*Өз бетіндік білім алу:* әртүрлі семинар, форумдарға қатысуы; қала, аудан, ауыл жұмыстарына қатынасы; эксперименттік жұмыстарға қатысуы.

*Оқытушының жетістігі:* мақтау қағаздары, олимпиада және сайыстарда жеңімпаз атануы, оқытушының шығармашылық жұмыстары. [7]

Жалпы оқытушы портфолиосын құрудың төмендегідей алгоритмін ұсынуға болады:

- құжаттар портфолиосы;
- жұмыстар портфолиосы;
- пікірлер портфолиосы.

Құжаттар портфолиосы автор туралы, оның іс-әрекетінің нәтижелері және портфолио авторының жеке ерекшеліктері туралы мәліметтерді қамтиды. Жұмыстар портфолиосы негізгі іс-әрекет түрлері мен бағыттарын бейнелейтін материалдарды, педагог жоспарларының негізгі формаларының және шығармашылық белсенділік бағыттарының сипаттамасын қамтиды. Мұнда іс-әрекеттің түрлері мен негізгі бағыттарын бейнелейтін материалдардың сапасы, әртүрлілігі, толықтылығын көрсету маңызды. Пікірлер портфолиосы оқытушының іс-әрекеттің әр түріне қарым-қатынасының сипаттамасынан тұрады: қорытынды, пікір, ұсынылу хаты, түйіндеме, шығармашылық ұжымда жұмыс істеуі туралы пікір. Портфолио жинақтаушы және модельдік қызметті атқарады. Жинақтаушы қызметі – теориялық құжаттардың және жұмыс материалдарының жиынтығы. Теориялық құжаттар – бұл оқытушының жетістігі, мақтау қағаздары және сертификаттар, біліктіліктікөтеруді дәлелдейтін құжаттар, әдістемелік жоспарлар, баяндамалар, ғылыми мақалалар, жарияланымдар мәтінінің жиынтығы. Жұмыс материалдары – оқытушының жұмыс бағдарламалары және оқу курстарын тақырыптық жоспарлау; білім беруді басқару органдары немесе білім беру мекемелері ұсынған авторлық және жеке білім беру бағдарламалары; сабақтардың тірек конспекттері, ашық сабақтар және мастер кластар конспекттері; тест тапсырмаларының мәтіні: бақылау, лабораториялық немесе практикалық жұмыстар; білім алушыларға арналған деңгейлік тапсырмалар, үлестірмелі материалдар тапсырмалары және т.б. Модельдік қызметі оқытушының даму динамикасын бейнелейді; өз бетіндік жүзеге асыру нәтижелерін көрсетеді; оқытушы құзыреттілігі деңгейі мен сабақ беру стилін ашық етеді; оқытушының іс-әрекетін жоспарлауына көмектеседі.

Портфолионы құру тәсілдері оқытушының жеке ерекшеліктеріне тәуелді әртүрлі болуы мүмкін. Оқытушының өз жұмысын, жеке табыстарын талдауы, педагогикалық жетістіктерін жалпылауы және жүйелеуі, өз мүмкіндіктерін объективті бағалауы және қиындықтарды жеңу тәсілдерін және жоғары нәтижедегі жетістікке жету жолдарын көре білуіне байланысты материалдарды өзіндік құрылымдауына да болады. Электрондық портфолио педагогқа өзінің кәсіби құрызеттілігін бағалау үшін маңызды болып табылатын практикалық іс-әрекеттің нәтижелерін көрсетуге, алдыңғы нәтижелерімен даму динамикасын салыстыруға мүмкіндік береді.

Қорыта айтқанда, электрондық портфолио материалдарды нақты құрылымдауы мен көрнекілігімен, технологиялығымен, сонымен қатар оқытушының кәсіби міндеттерді әртүрлі іс-әрекеттерді қолдана отырып шешу біліктілігімен көрінетін кәсіби маман ретіндегі субъективті позициясын бейнелеуімен, оқытушы жоспарлаған сандық әдістемелік және дидактикалық ресурстар жиынтығы рөлін атқаруымен, оқытушы, білім беру мекемелері презентацияларын жинақтауымен, әріптестерімен желілік өзара әрекет жасау негізінде тәжірибе алмасуды ұйымдастыруға мүмкіндік беретін бірқатар артықшылықтарымен ерекшеленеді.

1. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Жолдауы.

2. Калмыкова И.Р. Портфолио как средство самоорганизации и саморазвития личности. // Образование в современной школе, 2002. – №5.

3. Чошанов М.А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы // педагогика. – 2000. №10. – с. 95-102.

4. Красильникова В.А. Теория и технология компьютерного обучения и тестирования. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 337 с.

5. Халикова Г.З. Студенттердің өз бетінділі оқу іс-әрекетін ұйымдастыруда е-портфолио әдісін пайдалану. <http://g-khalikova.narod.ru/spisoknautr/vestnikvsh2009.pdf>.

6. Гордиенко Н.Е. Электронный портфолио учителя как составляющая педагогического мастерства (из опыта французской системы образования) // Применение новых технологий в образовании: сб. мат. XX между. конф. – Троицк, 2009. – С. 141-143.

7. Камзеева Е.Е. Портфолио ученика. // Физика в школе. – 2005. – №8. – С. 64-66.



Резюме

В статье рассматривается электронное портфолио преподавателя как составляющая педагогического мастерства. Сделан подробный анализ применения этого метода, приведены достоинство и основные функции метод портфолио. А также примерная структура электронного портфолио преподавателя.

Summary

In article the electronic portfolio of the teacher as a component of pedagogical skill is considered. The detailed analysis of application of this method is made, advantage and the basic functions a portfolio method are resulted. And also approximate structure of an electronic portfolio of the teacher.

## ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

*М.С. Сапиева – к.п.н., заведующая кафедрой искусств,  
Костанайский государственный педагогический институт*

Использование музыкально-компьютерных технологий как вспомогательного средства в области музыкального образования характеризуется широким применением средств мультимедиа. В числе преимуществ компьютерных технологий перед традиционным обучением Г.В. Лаврентьев называет: возможность сочетания логического и образного способов освоения информации; развитие наглядно-образного, наглядно-действенного, интуитивного, творческого видов мышления; активизация образовательного процесса за счет усиления наглядности; интерактивное взаимодействие, общение в информационно-образовательном пространстве; формирование информационной культуры на уровне современного развития социума за счет осуществления информационно-учебной деятельности и работы с программными средствами и системами. [1, 124]

Музыкально-компьютерные технологии – это система знаний, объединяющая в себе информатику, звукорежиссуру, педагогику и музыковедение. Музыкально-компьютерные технологии представляют собой: MIDI технологии (универсальный язык общения между цифровыми музыкальными устройствами), цифровую обработку звуковых сигналов, нотографию и нотное издательство, аранжировку, звукорежиссуру.

В информационной среде Республики Казахстан список разработчиков, занимающихся электронным обеспечением учебного процесса в области музыкального образования, основан на результатах исследований ученых. Авторские коллективы работают как над пропагандой отечественной традиционной музыкальной культуры, так и над усовершенствованием процесса подготовки и переподготовки учителей музыки. Это и создание справочника по музыкальному искусству Казахстана (авторский коллектив национальной государственной библиотеки, г. Алматы), тиражирование дисков «Золотой фонд» (инструментальное и песенное наследие казахского народа, г. Алматы); разработка электронного учебника по программе «Елім-ай» М.Х. Балтабаева (г. Алматы), электронного учебника «История казахской музыки» М.Х. Балтабаева (г. Алматы), Г.К. Дюсенбиной (г. Костанай); автоматизированной обучающей программы и электронного учебника для учителей музыки начального звена обучения (авторский коллектив под руководством С.А. Одинцовой, г. Караганда), электронное учебное пособие «Инновационно-дидактическое обеспечение музыкально-эстетической подготовки учителя» и электронный учебник «Технология проектирования урока музыки в начальной школе» (авторский коллектив под руководством К.Г. Гаркуши, г. Караганда) и др.

На кафедре искусств Костанайского государственного педагогического института применение музыкально-компьютерных технологий осуществляется в следующих направлениях:

1. Разработка и использование мультимедийного сопровождения учебного процесса;
2. Работа с программами нотного редактора Final, Sibelius;
3. Освоение цифрового фортепиано.

В современном музыкальном образовании разрабатываются следующие виды компьютерных технологий: энциклопедические пособия, справочники; электронные учебники и учебные пособия; тесты для проверки уровня знаний. [2] Наиболее целесообразным в музыкальной педагогике представляется внедрение компьютерных технологий в процесс изучения дисциплин музыкаль-



но-исторического цикла. Программа, обладающая возможностью совмещать различные типы информации, подходит для изучения таких учебных дисциплин как «История музыки», «Введение в музыкальное искусство», где пользователь одновременно может использовать текстовый материал статей и прослушать музыкальные примеры.

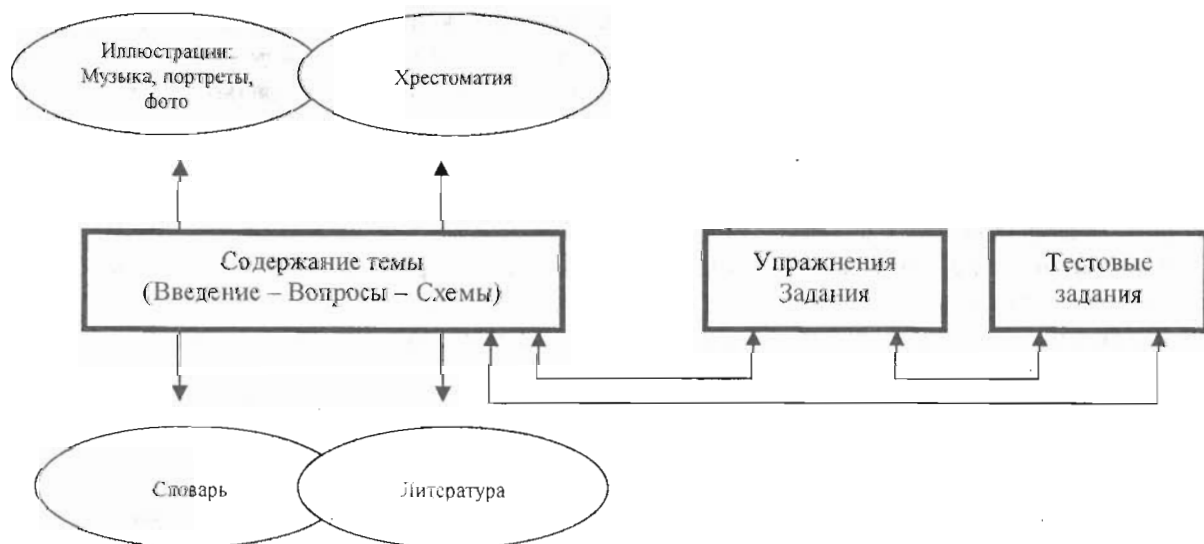
Преподавателями кафедры искусств Костанайского государственного педагогического института разработаны электронные пособия, основными параметрами конструирования, которых выступили результаты исследования Тажигуловой А.И. Исследователь подчеркивает, что конструирование электронных учебников состоит из 4 взаимосвязанных компонентов – мотивационно-целевого, содержательного, операционного, оценочно-результативного. Целевой компонент процесса обучения реализуется через модули, содержательный компонент составляет гипертекст, операционный компонент предполагает интерактивные методы осмысления содержания модулей и гипертекстов, оценочно-результативный компонент осуществляется при помощи тестов. [3, 72]

К примеру, при организации самостоятельной работы студентов в курсе дисциплины «История казахской музыки» используется электронное пособие к.п.н., доцента кафедры искусств Дюсенбиной Г.К., имеющее модульную структуру. Самостоятельная работа студентов в курсе дисциплины «Введение в музыкальное искусство» организуется на основе использования электронного пособия ст. преп. Вихтинской Е.К. Электронное пособие имеет модульную структуру, состоит из семи модулей.

Гипертекст модуля представлен основным информационным блоком, который сопровождается иллюстративным материалом, хрестоматией, словарем, списком рекомендуемой литературы. При этом основной информационный блок представлен текстовыми элементами: вводной статьей, вопросами к изучению теоретического материала, схематичным изложением содержания темы.

Структурные компоненты модуля электронного пособия «Введение в музыкальное искусство» представлены на схеме 1.

Схема 1.



В курсе элективной дисциплины «Практикум: Фортепианная музыка Казахстана» разработано электронное пособие к.п.н. Сапиевой М.С. «Фортепианная музыка Казахстана». Фортепианная музыка Казахстана (ФМК) изучается с точки зрения традиционной музыкальной культуры Казахстана и детской фортепианной музыки в контексте будущей профессиональной деятельности. При этом, исходя из аспектов профессиональной подготовки учителя музыки, основными направлениями работы с музыкальным материалом являются культурологическое, исполнительское, методическое.

Обучающий модуль «Введение» – «Урок музыки» включает в себя информационный, практический, контролирующий блоки. Информационный блок содержит следующие темы: проектирование и организация урока музыки, внеклассная работа учителя музыки. Исполнительский блок содержит тематику рефератов. Контролирующий блок включает в себя тестовые задания.

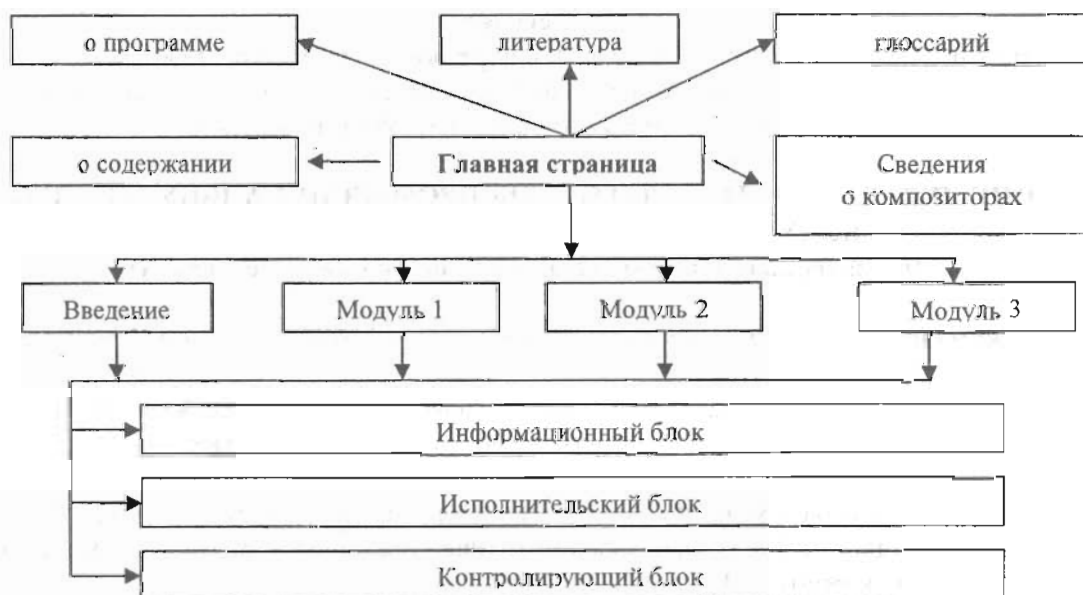
Обучающий модуль №1 – «Специфика ФМК» знакомит студентов с философскими, культурологическими основами изучения ФМК, национальными и новоевропейскими её чертами. Инфор-

мационный блок содержит следующие темы: «Основы изучения ФМК», «Сущность ФМК» (национальные и новоевропейские черты), «Образная сфера, периодизация и классификация». Исполнительский блок формирует навыки работы с информацией (написание аннотаций к произведениям): прослушивание отечественных и зарубежных фортепианных произведений, чтение с листа, эскизное освоение произведений, то есть на практических заданиях по определению образной сферы фортепианных произведений и выбору литературного и изобразительного сопровождения. Контролирующий блок включает в себя тестовые задания.

Обучающий модуль №2 – «ФМК и традиционная музыкальная культура». Информационный блок включает в себя следующие темы: «ФМК и традиционная песенная культура», «ФМК и традиционная инструментальная культура», «Специфика исполнения». Исполнительский блок основан на практических заданиях (разработка урока) и творческих заданий (сочинение музыки), а также чтении с листа, эскизном освоении произведений. Контролирующий блок предполагает тестовые задания.

Обучающий модуль №3 – «ФМК и детская фортепианная музыка». Информационный блок состоит из темы – «Детская фортепианная музыка Казахстана», «Специфика исполнения». Исполнительский блок включает практические задания (разработка урока) и творческие задания (сочинение музыки), а также чтение с листа и эскизное освоение произведений. Контролирующий блок включает в себя тестовые задания (см. схему 2).

Схема 2. Структурная организация электронного пособия



Операциональные возможности программ нотного редактора Final, Sibelius связаны с набором, редактированием и сохранением нотного текста; сохранением нотного текста непосредственно в формате аудио-файла. С использованием возможностей данных программ опубликованы учебные пособия: к.п.н., доцента Дюсенбиной Г.К. – «Практикум самостоятельной работы студентов по курсу «История казахской музыки» с CD-диском – 2009 г.; к.п.н., доцента С.А. Жакаевой – «Слушание музыки как вид музыкальной деятельности в школе» – 2005 г.; к.п.н. Сапиевой М.С. – «Организация самостоятельной работы студентов» – 2006 г., «Фортепианная музыка Казахстана» – 2010г.; к.п.н Белозер Л.П. – «Казахская фортепианная музыка» – 2008 г., «Основы исполнительского мастерства-пианиста» – 2010 г.; ст. преп. Молдахметова Н.М. – «Оркестр партитураларының жинағы – 2011 г.

Операциональные возможности цифрового фортепиано связаны с автоаккомпанементом, включающим различные музыкальные стили, программированием собственных стилей, выбором режима аккомпанеента – соответствующего ритма и тембра; работа с секвенсором (воспроизведение стандартных музыкальных файлов, запись несложной аранжировки, редактирование и хранение информации).

На кафедре искусств применение цифрового фортепиано в учебном процессе осуществляется в рамках дисциплин:

- Основной/дополнительный музыкальный инструмент (специфика звучания произведений композиторов эпохи Возрождения, музыкальных течений XX века);
- Концертмейстерский класс (подбор по слуху, транспонирование, подбор аккомпанемента, сочинение музыкальных композиций, аранжировка музыкальных композиций и т.д.);
- Чтение нот с листа (подбор аккомпанемента, аранжировка музыкальных композиций и т.д.).

Таким образом, применение музыкально-компьютерных технологий при подготовке учителя музыки тесно связано с научно-исследовательской работой преподавателей и ориентировано на непосредственное внедрение ее результатов в учебный процесс – в лекционные курсы, содержание СРОП, СРС, в том числе через систему заданий к курсовым и дипломным работам.

1. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. *Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалиста*. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2002. – 156 с.

2. Полозов С.П. *Обучающие компьютерные технологии и музыкальное образование*. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2002. – 208 с.

3. Тажигулова А.И. *Педагогические принципы конструирования электронных учебников в условиях информатизации профессионального образования: Дисс.... к. пед. наук*. – Алматы, 2000. – 138 с.

### Түйін

Мақала болашақ музыка мұғалімін даярлауды тереңдету негізінде оқу үрдісін жетілдіру мәселесіне арналған. Оқу үрдісінде музыка компьютерлік технологияларға сай көңіл бөлінеді. «Өнер» кафедрасының тәжірибелі жұмыстарына сүйене отырып, осы сұрақтың шешу жолдарын ұсынды.

### Summary

The article deals with the problem of improving learning process on the basis of deepening fundamental future music teachers training. The accent is made on the music computer technology of learning process. On the basis of the work experience of the department of Art ways of solving the problem are suggested.

## ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА (на материале экономической специальности «Учет и аудит»)

*Д.М. Джумадилова – Преподаватель экономических дисциплин колледжа КазНПУ им. Абая*

Профессиональная подготовка – это умение студента использовать свои знания по своей специальности. Конфуций говорил: «Пусть есть превосходные яства, но, не вкусив их, не познаешь их вкуса; пусть есть высшая истина, но, не учившись, не познаешь ее благости. По этой-то причине, только начав учиться, узнаешь о собственном несовершенстве; только начав обучать, узнаешь, что такое трудности. Но, познав свое несовершенство, можно заняться собой; познав трудности, можно себя укрепить». [1]

По утверждению Конфуция каждый человек должен учиться, получать знания; только обучение даст человеку возможность идти вперед и не смотря на трудности, найти ответ на все свой вопросы.

Значение педагога в освоении знаний, в профессиональной подготовке студента – экономиста. В постоянном развитии науки то одна, то другая ее отрасль выступает в качестве фаворита. В последнее десятилетие фаворитом стала экономика.

Современный специалист должен знать современную экономику. Каждый студент, выпускник колледжа должен хорошо разбираться в законах экономической жизни, что позволит им уверенно идти по жизни, правильно оценивать сложные, порой противоречивые экономические процессы. Экономика не может существовать отдельно от других наук и одновременно служит для них фундаментом. Так экономическая теория тесно граничит с историей развития общества, экономической географией, демографией и др. В то же время оно стало основой всех отраслевых наук – экономикой сельского хозяйства, строительства, экономикой науки, промышленности и др. и фундаментальных наук как бухгалтерского учета, основ денежного обращения и кредита, финансов, статистики и т.д.

Экономика – это наука, которая изучает деятельность отдельного человека, группы людей, общества в целом по обеспечению определенных материальных условий для организаций жизни.

Каждый студент должен запомнить, что экономика это теория, исследуемая экономические связи и отношения, складывающиеся в обществе, и экономическое поведение людей в целом. В основе исследования науки экономика лежат проблемы ценообразования и денежных доходов, безработицы и инфляций, вопросы спроса и предложения, общехозяйственные и мировые связи и т.д. Но одна из основных проблем этой науки – организация экономики и ее регулирование на всех уровнях. Экономическая теория рассматривает развития экономики на четырех уровнях, которые имеют между собой логическую связь и взаимосвязаны друг с другом. Самый низший уровень это – микроэкономика, второй уровень это – мезоэкономика, третий уровень – макроэкономика, четвертый – метаэкономика. [2] Рассматривая структуру экономической теорий, известный американский экономист Пол Самуэльсон делает сравнение в макро и микроуровне, он говорит: «Что микроэкономика – это отдельное дерево в лесу, а макроэкономика – это лес». [3]

Экономика связана практически с каждым из нас, мы работаем и создаем определенные блага, мы учимся, получаем знания, учим других, формируем человеческий капитал, каждый день, бывая на рынке или в магазине, мы сталкиваемся с ценами, которые порой нас удивляют, а порой радуют. Значит экономика это наука, в центре которой постоянно подразумевается экономический человек. Студент колледжа, изучая дисциплину, экономика все экономические проблемы должен рассматривать как экономист Пол Самуэльсон на двух уровнях. Расширить знания о микро и макроэкономике.

Делать экономические прогнозы на будущее, применять методы экономики, исследовать экономические явления, экономические поведения, и соблюдать свои экономические законы.

## 2. Характеристика деятельности педагога.

Профессия педагога требует большого нервного и физического напряжения, а поэтому, как ни странно предъявляет большие требования к здоровью. Работа педагога требует развитых голосовых связок, хорошего зрения, способности долго стоять, много ходить, легко двигаться. Нервная нагрузка у людей педагогических профессий чрезвычайно велика. Особенно важна для педагога выдержка, находчивость, быстрая реакция, и в то же время эмоциональная уравновешенность, умение владеть своими чувствами.

а) Качественное мышление: каждый человек за свою жизнь много раз побывает в роли ученика, воспитанника, и в роли учителя, воспитателя (преподавателя, наставника и т.д). Профессия педагога – одна из древнейших в мире. Педагог – это человек, имеющий соответствующее знания в области занимаемой должности, в области образования и обучения.

Рыбников М.А. говорил «Одна из самых главных опасностей в работе преподавателя – это бессистемность». [4] Каждый педагог должен профессионально относиться к педагогической деятельности. Быть профессионалом своего дела. Проблема педагога, его роли в обществе – одна из самых важнейших в современном обществе. Какими будут результаты труда педагогов сегодня – таким будет общество завтра. [5]

Первое требование к педагогу – наличие педагогических способностей. Основой педагогической профессии составляет взаимоотношения с людьми. Педагогика как наука исследует сущность воспитания, его закономерности, тенденции и перспективы развития, разрабатывает теории и технологии воспитания, определяет его принципы, содержание, формы и методы. Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем общества и государства. Важнейшая функция воспитания – передача новому поколению накопленного человечеством опыта – осуществляется через образование. Образование представляет собой ту сторону воспитания, которая заключает в себе систему научных и культурных ценностей, накопленных предшествующими поколениями подготовленных педагогами. Педагог должен обладать качественным мышлением, быть разносторонне образованным человеком. И иметь всегда время для самосовершенствования, постоянного повышения своей квалификаций.

б) Знание: каждый педагог должен знать о методах обучения и применять их на своих занятиях. Методы обучения – это передача или усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием процесса обучения.

Процесс обучения – это взаимодействие между учителем и учениками с целью приобщения учащихся к знаниям, навыкам и умениям. Знание педагога это главное оружие в обществе. Ведь знающий педагог может обладать терпением и оптимизмом в работе. Терпение и оптимизм – это



важнейшие профессиональные качества педагога. А раздраженность – это ржавчина педагогической квалификации.

в) Применение: применения интерактивных методов обучения на своих занятиях, дает глубинное понимания материала, предмета, ситуаций. Учащиеся довольно быстро осваивают новые методы как: таксономия Блума, двухчастный дневник, трехчастный дневник, метод Инсерт, метод мозгового штурма, метод Интервью и т.д. Так как уроки проходят интересно, интенсивно, у учащихся вырабатывается потребность анализировать, спорить, доказывать свою точку зрения. Эти методы дают педагогу воспитать у учащихся постоянную потребность в самоанализе, самооценке, самовоспитании. Вызывает у учащихся волну собственных усилий, пробудить их внутреннюю активность, максимально развить их самостоятельность.

3. Анкетирование среди студентов колледжа. Студентам были заданы такие вопросы:

- Какова роль педагога и педагогической деятельности в современном обществе?
- В чем состоит искусство воспитания и педагогический талант?
- Перечисли основные требования к личности педагога?
- Как должен одеваться и вести себя в обществе педагог?

Ответы анкетирования студентов:

Многие отвечали:

– от педагога зависит многое, первое – это интерес к его предмету, второе – это умеет ли он, грамотно преподавать свой предмет, наличие педагогических способностей, быть талантливым во всем, быть разносторонне образованным, общительным и т.д;

– искусство воспитания – это когда к ребенку относятся по взрослому, а ребенок чувствует это и понимает. Все воспитания зависит от родителей. А педагогический талант выявляется тогда, когда педагог может заинтересовать того ученика которому не интересен этот предмет, это необходимость вызвать у студента желание к учебе, это способность видеть ситуацию глазами другого человека, умение поставить себя на место своего студента и взглянуть на проблему его глазами и т.д;

– требования к личности педагога – это уважение, соблюдать дистанцию, культура, уметь слушать лекцию, не забывать о том, что педагог старается не для себя, должен быть примером своим воспитанникам, быть очень скромным человеком, должен сохранять своего душевного равновесия и т.д.;

– одеваться не слишком открыто, скромно, всегда выглядеть подобающе, хорошо пахнуть, быть всегда в хорошем настроении, ухоженным, опрятным, поведение должно быть – культурным, воспитанным, спокойным, общительным, уважающих старших и младших, тружеником, любящи людей и т.д.

Данная статья была написана на материале «Основы экономики», так как из основ экономических дисциплин мы видим влияние педагога на профессиональную подготовку студента колледжа. Первым вопросам данной статьи было – что такое профессиональная подготовка студента? Здесь кратко изложен материал о современной экономике. Знает ли студент свой предмет, и что должен узнать после окончания колледжа. Второй вопрос – это характеристика деятельности педагога. Она разделилась на три вида: качественное мышление, знание в области педагогики, применение методов педагога. И анкетирование среди студентов колледжа, их мнение по поводу заданных им вопросам. Анкетирование показало, что студенты относятся к педагогу с положительной стороны, и критикуют разные нюансы в их общений, и в методе преподавания. Трудно себе представить общение, которое бы совсем не несло познавательного или воспитательного заряда. Профессор А.А. Леонтьев определил его так: «Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимся на уроке или вне его, имеющее определенные педагогические функций и направленное на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогам и учащимся внутри учебного коллектива». [6] Другими словами, педагогическое общение – это общение педагога с воспитанником в педагогических целях. Особые общественные функций педагога, необходимость быть все время на глазах самых пристрастных судей – своих учеников и воспитанников, они предъявляют определенные требования к внешности педагога. Педагог должен одеваться как большинство своих ровесников преподавателей. Главнейшее требование к педагогу, качество, определяющее выбор этой профессии – конечно же душевная доброта, потребность в общений с людьми, интерес к жизни, уважение к личности каждого человека. Итак, профессия педагога

очень показана людям, которых можно охарактеризовать так: педагогический одаренные, высоко-  
конравственные, общительные, оптимист знающий свое дело, инициатор, коммуникабельный,  
практичный человек, любящий людей.

1. Радугина А.А. Психология и педагогика. – М., 2003.
2. Слагода В.Г. Основы экономики. М., 2010.
3. Слагода В.Г. Основы экономики. М., 2010.
4. Общая психология (курс лекций) // М.: «Владос» 1995.
5. Амонашвили Ш.А., Лысенкова С.Н., Вояков И.П., Шаталов В.Ф., Ильин Е.Н., Гончаров Т.И. Педагогический поиск. // М.: «Педагогика» 1988.
6. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. // 8- издание, М.: «Академия», 2008.

### Түйін

Педагогика ғылым ретінде ағымдағы тәрбиеліктің маңызын, заңдарын, болашақтағы дамудың принциптерін зерттейді.

### Summary

Pedagogics as a science investigates the entity of behavior, its laws and tendencies and ways of development.

## LITERARY RELATIONS IN KAZAKHSTAN

**M.Sauganbayeva** – Master's program 2-year student, specialty: 6M011900 – “Foreign language: two foreign languages” Kazakh State Women's Pedagogical University

During the period of the sovereignty of Kazakhstan has established diplomatic relations with most countries in the world and is universally recognized as a full member of the international community and an independent state with a solid economic and political potential. Attractive image of the Republic of Kazakhstan due to the centuries-old traditions and a rich literature and culture as reflected in the literary anniversaries, widely celebrated under the auspices of UNESCO since 1995.

Study of International Relations of Kazakh literature and literary relations of the peoples of Kazakhstan for 15 years of independence, since 1991 to 2006, is an important task of national literature. Kazakhstan is known, thanks to various historical, geographical, socio-economic and political factors have long been engaged in dialogue and exchange of experience between peoples of different countries. Therefore, the Kazakh culture is characterized by an ongoing international activity and a desire to actively participate in the dialogue of cultures. The period of independence has opened up new horizons and created favorable conditions for development of the international literary and cultural relations of the Republic of Kazakhstan.

Kazakh literature, the names of prominent Kazakh writers organically inscribed in the history of world literature. Work of outstanding classic of Kazakh literature Abai, M.Auezov and their followers requires new thinking in the third millennium. Actualized the problem of studying the history of literature in regional and international context of cultural and social relations, and development problems of the classical heritage, the identification of national identity literature, etc., require a new understanding of issues such as Abay and East, Abay and Russian literature, M.Auezov and world literature, and M.Auezov Russian literature, etc. In the modern literary process in Kazakhstan, the role of creative unions and international organizations, particularly UNESCO. Literature and culture of the Eurasian states are formed depending on the dialogue between East and West. Eurasian as an organic part of the Russian-Kazakh literary relations in the modern conditions of development of sovereign states is filled with new content. At the same time active communication of Kazakh literature of the British, American and other Western literatures.

In the development of modern international relations of Kazakh literature plays an important role a number of famous works of Kazakh writers and poets. In particular, the writer and poet Abdizhamilya Nurpeisova, Olzhas Suleimenov can be attributed to the classics of modern literature in Kazakhstan, whose work has received international recognition. Works by Nurpeisova and collections of poetry O. Suleimenov, translated into many languages, have a well-deserved success abroad, as well as in Kazakhstan. Reviews foreign writers are making an invaluable contribution to the history of Kazakh literature, as they represent an objective view of the proof of the growing prestige of Kazakh literature.

In the present study are of paramount importance, as a result of which it is supposed to identify and summarize the development of international relations of Kazakh literature of independence: to analyze the role of literary classics in the dialogue of cultures: a theoretical basis for the study of literary relations of the Republic of Kazakhstan. Develop recommendations for a strategy of international promotion of Kazakh Literature and strengthen the spiritual image of Republic of Kazakhstan in the world. Thus, the focus of contemporary comparative research is concentrated in three areas: 1) study the classics in the context of modernity. 2) International Relations of Kazakh literature of the period of independence. 3) A comparative study of literature as a theory of the study of literary links.

Independence period is characterized by a profound transformation of the Republic of Kazakhstan society in all spheres of development. These processes are studied within the framework of the social sciences and humanities. There are numerous changes that occur in the artistic and aesthetic development of the society must also comprehensively explored. Scholars - literary scholars and things to do targeted work to provide a theoretical framework for the development of the national strategy of development of spiritual culture and defining ways of integration of Kazakh literature of the world socio-cultural space.

This is especially true in the present economic stabilization and harmonization of international cultural and literary relations in society. In modern conditions the focus of public policy naturally moves from issues of economics and politics to spirituality issues. There is recognition that it is artistic and aesthetic culture is the foundation of sustained spiritual development of society. Relevance, scientific novelty and promise of this approach to the study of literature are due to a pronounced intensity of the literature on the modern stage.

Becoming one of the world communities is accompanied by increased cooperation with international organizations: UNESCO and calls for the development of the global art practices and the development of large-scale development strategy of international religious relations. Unique culture and literature of the republic can make an effective contribution to strengthening the international authority of Kazakhstan. First events in a new direction began to international celebration of the classics of Kazakh literature - Abay Auevov, Jambul under the auspices of which have intensified interest of Kazakh culture and literature abroad. This trend may be exacerbated by literary research specialists in comparative literature, which should give him a large scale by organizing systematic and extensive work on the promotion of Kazakh literature abroad.

Study of International Relations of Kazakh literature in the mainstream of comparative intended to promote a public-cultural image of Republic of Kazakhstan in the world. Cultural studies have long noted that the advanced nations have recognized the role of art and literature in economic development and the creation of the image. It is a historical and cultural wealth of the country creates a more attractive image for economic investment. This is an external aspect. Inner strength is fostering a sense of civic patriotism based on pride in the rich historical and artistic traditions of national culture.

Such studies would be useful to coordinate the promotion of international leaders of Kazakh literature, in establishing and enhancing intercultural dialogue in the organization of translation and dissemination of the best examples of Kazakh literature abroad, promotion of research of national experts in the field of folklore, a historical novel and the other sections, where there are significant works of native authors. Peculiarities of the Kazakh literary connections early twentieth century is not only the historical aspect of study. Investigation of their important in explaining many of today's problems of social and cultural life of nations.

1. Джуаньшибеков Н.О. Введение в литературоведение. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 292 с.
2. Казахские литературные связи. Библиографический указатель / сост. Мусинов А., Сарсенбаев А., Сериккалиева Э. – Алма-ата: Изд-во АН КазССР, 1968. – 412 с.
3. Маданова М.Х. Литературные связи в Казахстане и компаративистика – Алматы: Керуен, №4, 178 с.
4. Тусупова А. Казахско-англо-американские литературные связи. – Алматы, 2003. – 160 с.

#### Түйін

Мақалада Қазақстандағы әдеби байланыстары жөнінде қарастырылған.

#### Резюме

В данной статье рассматриваются литературные связи в Казахстане.



## **ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ СӨЙЛЕУ ШЕБЕРЛІГІН ДАМЫТУ**

**Ғ.З. Таубаева – доцент, п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ**

Жоғары білім беретін оқу орындарында болашақ маман дайындау ісін қазіргі таңда түбегейлі қайта қарау, оның мазмұны мен құрылымының өзгеруіне әкеліп соғып қана қоймай, бүкіл бағыт бағдарын жетілдіруді қажет етіп отыр. Себебі, болашақ маман өз мамандығына икемі қалыптасқан, сол бағытта педагогикалық шеберлігі дамыған, өздігінен ізденуге мүмкіндігі жоғары, яғни кәсіптік бағдары білікті маман дайындау бүгінгі күннің талабына айналды.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың жыл сайынғы дәстүрге айналған жолдауларының қайсысын алсақ та, болашақта қоғам мүшесінің бәсекеге лайықты маман болып дамуына жол сілтейді. Айталық, 2010 жылдың 2 ақпандағы жолдауында: «Жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс. Елдегі ЖОО-дар әлемнің жетекші университеттерінің рейтингіне енуге ұмтылуымыз керек», – делінген. [1] Ендеше, болашақ мамандарды дайындаудағы жоғары оқу орындарына да үлкен талап қоюда.

Сондықтан, болашақ маманды даярлауда білім берудің даралық сипатын, жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін ескере отырып, олардың шығармашылығын, мамандық құндылығын, өзіндік ізденісін, іздемпаздығын, жаңалыққа құмарлығын, мамандыққа деген құлшынысын дамытудың жолын іздестіру әрбір жоғары оқу орындарының басты мақсатына айналды. Мұндай мақсатты орындау білім беруге байланысты кез келген жұмыс түрлерін ұйымдастыру мен белсенді жаңа педагогикалық технологияларды пайдаланудың тиімділігін зерттеуді, педагогикалық жолмен дәлелдеуді, озық тәжірибелерді іс жүзінде қолдануды керек етеді.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық дамыту жолдарын, білім беру және ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады», – деп [2] көрсетілген.

Егеменді еліміздің тірегі білімді ұрпақ екендігі анық, демек бүгінгі заман талабына сай жастарға сапалы білім берудің, ғылымды дамытудың талаптары күшейе түсуде.

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін жаңаша жетілдіріп, оны бүкіл әлемдік білім кеңістігіне ұластыру бағытында атқарылып жатқан жұмыстар аз емес. Білім беруді дамытудың бағдарламасы, тұжырымдамасы, қаулы-қарарлар т.б. іс-шаралардың мақсаты білімді де білікті тұлға тәрбиелеу. Қазақстанда отандық білім беру жүйесін дүниежүзілік стандарттар деңгейіне көтеру бағытында оқытудың кредиттік жүйесіне ену жұмыстары жүргізілуде. [3] Қазіргі жоғары оқу орындарында білім берудің кредиттік жүйеге көшуімен байланысты студенттердің шығармашылық ойын, білімді өздігінен ізденіс арқылы табудың жолын, педагогикалық ұстанымдарды басшылыққа алу біліктілігін көтеру мәселесі қойылып отырғандықтан, білім беруді ұйымдастырушы оқытушы мен білім алушы студенттер арасындағы қарым-қатынас дәрежесі басқаша жаңа деңгейге көтеріліп отыр. Осының негізінде білім беру жүйесіндегі оқыту әдіс-тәсілдерін жетілдіріп, шығармашылық ізденіспен жаңа педагогикалық технологияларды меңгеріп, оны басқаларға үйрету қажеттілігі туындайды.

Қоғамдағы өзгерістерге, әлеуметтік-экономикалық жағдайларға сәйкес өмір сүруге дайын, өзін-өзі дамытуға, өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан маңызды шешімдер қабылдауға қабілетті дара тұлғаны қалыптастыру қоғам талабынан туындап отыр.

Болашақ мамандарды дайындауда жоғары оқу орындары оқытушыларының жауапкершілігінің жоғары екендігін айтпай кетуге болмайды.

ЖОО-да студенттердің жеке бас қасиеттерінің ашылуына, дамуына, қалыптасуына, терең де сапалы білім алуына мүмкіндік жасау, оқыту үрдісіне жаңаша көзқараспен қарау, берілетін білім мазмұнын, оны жеткізудің жолдары мен әдіс-тәсілдерін, технологиясын бүгінгі күннің талабына сай құру керектігі баршаға аян. Студенттер өздерін қоғамдық ортада еркін ұстауына, өз ойларын мен мүмкіндіктерін жүзеге асыруына, адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасауына қажетті іскерлік пен дағдыларды, білімдерді қалыптастыруға бағыттауы қажет.

Сонда ғана жастардың бойында өзін-өзі үнемі дамыта алатын, сенімділік, жауапкершілік, жаңашылдыққа талпыну, шығармашылық тұрғыдан ойлай алатын, танымдық мәдениеті жоғары,



ұлттық құндылықтарды жете меңгерген, өз ісіне сыни көзбен қарай білу, дұрыс шешім қабылдай алу, жақсы нәтижеге жету сияқты қасиеттер қалыптасады.

Мұндай маңызды міндеттерді іске асыруда Қазақстан Республикасының халыққа білім берудің алғашқы баспалдағы – мектепке дейінгі ұйымдар болса, ондағы тәрбиеші-педагогтарды даярлайтын Жоғары оқу орындарының жұмыс оқу жоспарларына «Балалар әдебиеті» пәнінің енгізудің (таңдау компоненті) маңызы зор. Бұл пәннің мақсаты ата-бабадан бүгінгі күнге жеткен тарихи мұраларды таныту халық қазынасы – ауыз әдебиеті, балаларға арналған көркем әдеби шығармаларды кеңінен пайдаланып, студенттің әдебиетке, көркем сөзге деген қызығушылығын оятып, шығармашылық әрекетін жоғары деңгейге көтеру. Бұл жөнінде Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдаған үндеуінде: «...біз тарихи ескерткіштерді, әдеби-мәдени мұраларды таныта тәрбиелеуді мектепке дейінгі кезеңнен бастап үзіліссіз жүзеге асыруға тиіспіз. Осы арқылы жастарды адамгершілікке, өз еліне сүйіспеншілікке, патриоттыққа тәрбиелеуге тиіспіз», – дей келе, «бәріміз де бала кезімізде халық ауыз әдебиетінің баға жеткіссіз бай мұрасымен сусындап өстік. Қазақ ертегілерін, батырлар жырын оқымаған қазақ баласы жоқ шығар деп есептеймін», – деген болатын. [5]

Осындай аса жауапты міндеттердің баянды болуы егеменді еліміздің ертеңгі қажетін өтерлік елін, жерін сүйетін, адами қасиеті жоғары, білімді де парасатты, ана тілін, ата-баба дәстүрін бойына сіңірген, оны қастерлей білу. Халық ауыз әдебиеті, қазақ ақын-жазушылардың таңдаулы шығармаларын студенттердің келешек жас ұрпақты оқытып-тәрбиелеуде ұстанатын басты құралы болып табылады.

Табиғат пен өмір әлемін поэзиялық өрнекпен біртұтас бейнеде суреттеп көрсететін, олардың ойын орнықтырып, игілігіне айналдыруда, сөз мәнісін түсінуге баулуда қазақ балалар әдебиетінің тәлім-тәрбиедегі мәні ерекше.

Тәрбие – тарихи үрдіс, оған адамзат қоғамында талай ғасырды бастан өткізіп, қасиетті мұраларға айналып бүгінгі ұрпаққа жеткеніне, Отанымызға оралған Күлтегін жазба ескерткіші, әл-Фарабидің философиялық, педагогикалық, дидактикалық ой-пікірлері дәлел. Осы мақсатта қазақ халқының ғұлама ғалымдары, ойшыл ағартушылары асыл мұралар қалдырған. Орта ғасыр ойшылдарының (Ж.Баласағұни, М.Қашқари, А.Йүгінеки т.б.) ғылыми-философиялық, әдеби-тарихи еңбектерінің жастарды туған тілге, әдеби-мәдени мұраларды танып білуге қызығушылыққа, туған жерге, Отанға сүйіспеншілікке тәрбиелеуде басты құрал екені сөзсіз.

Қазақтың ойшыл ағартушылары Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Ш.Құдайбердіұлы қазақ балалар ақын-жазушылары С.Сейфуллин, І.Жансүгіров, Б.Майлин, Ө.Тұрманжанов, М.Әлімбаев, Қ.Мырзалі т.б. келешек жастардың рухани байлығын молайтудың пәрменді құралы ретінде пайдаланылып келе жатқаны тарихи шындық.

Жас ұрпақты ата-анаға, өз еліне деген сүйіспеншілікке, қазақ елін мекендеуші ұлттар мен ұлыстар достығына, бірлікке, ерлікке тәрбиелеудің бірден-бір құралы әдеби мұралар екені белгілі. Бұл туралы еларалық байланыс құралы балалар әдебиетінің өнердегі, тәлім-тәрбиедегі маңызы жөнінде ғалым-жазушылар (З.Қабдолов, М.Ғабдуллин, Ш.Ахметов, К.Ісләмжанұлы, Ә.Қоңыратбаев, М.Әлімбаев, Б.Адамбасв т.б.) еңбектерінде айтылатын көркем сөз өнерінің құдіретті күшіне терең мән берген.

Қазақ балалар әдебиетінің дамуына ұлы ағартушылар мен ақын-жазушылар теориялық негіз жасап, оның тәрбиелік мақсат-міндетін анықтаған. Халық ауыз әдебиеті бесік жырына басталады десек, қазақ халқының ерте заманнан келе жатқан ауыз әдебиетінің мол мұрасы – халықтық қазына, фольклорлық шығармалар бүгінгі күннің ұлылығын, болашағын байқап болжауға мүмкіндік тудырады.

Қазіргі кезде білім беру үрдісінің басты талаптарының бірі шығармашыл тұлға қалыптастыру болып табылады. [6] Ендеше, бұл студенттердің танымдық ізденістерін тиімді ұйымдастыру жолымен жүзеге аспақ.

Мектепке дейінгі мекемелердегі оқу-тәрбие үрдісі, яғни балалардың ой-өрісін кеңейту, ақыл-ойын дамыту, мінез-құлқын, адами қасиеттерін қалыптастыру, еркін тәрбиелеудің бәрі тәрбиеші-педагогтың сөзі арқылы іске асырылады. Қоршаған өмір тіршілігімен балаларды таныстырып білім беруде олардың нені қай дәрежеде ұққанын, нені есіне сақтағанын байқау, ойыншықпен, түрлі затпен, оқу құралдарымен, суретпен көрсетіп балаға үйретуде тәрбиеші-педагогтың әбден

төселген сөйлеу дағдысы, сөйлеу мәнері, сөздік қоры мен байлығы, тілдік тәсілдер мен сөз шеберлігін дәл орнымен қолдана білуі қажет. [7]

Мектеп жасына дейінгі бала тілді үлкендерден үйренеді. Балалардың сөздік қоры, сөйлеу мәнері, сөз сарыны ересектерге еліктеу арқылы қалыптасады. Сондықтан, тәрбиеші-педагогтың сөздік қоры бай, тілі орамды, жатық, дыбыстау мәдениеті өрісті де өрелі болғаны дұрыс.

Ендеше, әрбір көркем шығарманы қызығып оқып түсініп, ұғып, әсер алғанда ғана баланың рухани жан дүниесі байып, дамиды. Сонда ғана, көркем әдебиет қоғамдық дамуға бірден-бір әсер етуші әлеуметтік күшке айналады. Сондықтан, жоғары оқу орындарындағы балалар әдебиет сабағының міндеті – студенттер көркем шығармалар арқылы балалардың тілін дамыту, оларды инабаттылық пен парасаттылыққа, имандылық пен сұлулыққа, ұлағаттылыққа, мейірімділікке, жомарттылыққа, ізгілікке, эстетикалық сезімдерін, талғамын дамытудағы халық ауыз әдебиеті (мақал-мәтелдер мен жұмбақтар, жаңылтпаштар, ертегілер мен аңыз әңгімелер т.б.) мен қазақтың ақын-жазушылар шығармаларының тәрбиелік, білімдік мәнін ұғындыру болып табылады.

Балаларға көркем шығармаларды оқығанда тәрбиеші-педагог дауысты құбылтып: қатты, ақырын, толас жасап, мағынасын арнайы ерекшелеп айтатын сөзге дауыс екпінін түсіріп, сөйлеу қарқыны, дауыс сазы, үні, қуаныш, реніш, жақтыру, жақтырмау сияқты жайттарды білдіруде қосымша реңк беретін дауыс сарынын сөздің мәнерлегіш тәсілдерін пайдаланады. Сонымен қатар, тәрбиеші-педагог балаларды естігендеріне еліктіру, жақсы қабылдау үшін мәнерлі сөйлеу шеберлігіне қоса, баланың психологиясын, олардың қабылдау ерекшелігін, ой-қиялын дәл тауып, жақсы тани білуі тиіс. Балаларға көркем шығарманы оқуда тәрбиеші сөйлеу техникасын меңгерумен қатар, сөйлеу аппараты, дыбыстау мүшелері, сөздің айтылуы, дауыстап оқу туралы ережелерді білуі тиіс. Сонда ғана оқылатын шығарма балаларға ұғынықты, түсінікті, мәнерлі болады. Қазақ халқы тәрбие дәстүрінде сөз өнеріне үлкен мән берген, сөзді мәнерлеп, өленді мақамдап оқыған, жатқа айтқан.

Әрине, тәрбиеші-педагог ең алдымен көркем шығарманы әңгімелеп айтып беру, мәнеріне келтіріп оқу үшін белгілі бір бағдарламаға сай оқылатын шығармаларды тандау, іріктеу, мәтінмен танысу, оны талдай білу, әртүрлі жанрлы шығарманы оқу ерекшелігіне, оны оқу әдісіне мән беруі жөн.

«Бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастырудың алғы шарты – өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, коммуникативті құзіретті, адамдармен өзара әрекет пен қарым қатынас тәсілдерін білетін, тілі дамыған жеке тұлғаны субъект ретінде дамыту және қалыптастыру», – деп 12-жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасында көрсетілгендей, келешек ұрпақтың тілін дамыту, тілін ұштау, сөйлеу мәдениетін және жазба тілін дамытумен қатар ой-өрісін, дүниетанымын қалыптастыру мәселесі көзделеді. Бұл қазақтың «Тілі дамымаған адамның ойы да дамымайды» деген дана сөзіне саяды.

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың қазақстан халқына жолдауы. / Ана тілі газеті 02.02.2010.

2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. // «Жетісу» газеті, 30.12.2003.

3. Абдыгаппарова С.Б., Ахметова Г.К., Ибатуллин С.Р., Кусаинов А. Основы кредитной системы обучения в Казахстане. – Алматы: «Қазақ университеті», 2004.

4. 050101 – Мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеу мамандығы бойынша мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты.

5. «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2004.

6. «Балбөбек» бағдарламасы. – Алматы, Шартарап, 2000.

7. Қожасметова Х. Мәнерлеп оқу. – Алматы, «Мектеп», 1982.

#### Резюме

В статье рассматриваются пути профессионального развития будущих специалистов, мышление и речь видятся как основные еголагаемые.

*Гүлбақыт – 2-курс магистрі, ҚазҰАУ*

Модульді оқу технологиясы АҚШ пен Батыс Еуропада 1960 жылдары дәстүрлі оқуға балама ретінде ұсынылған білім игеру жүйесі. Бұл технологияның мәні - оқушы модульмен жұмыс орындау барысындағы нақты мақсатқа өз бетінше (не белгілі шамада мұғалім жәрдемімен) жетеді (П.Юцявичене, Т.И. Шамова). Модуль – мақсатқа орайластырылған оқу мазмұны мен оны меңгеру жолдарын (технологиясын) біріктірген түйін, топ (узел). [1]

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптастасуда. Бұл сынып процесс білім парадигмасының өзгеруімен қатар жүреді. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Я.А. Каменскийдің, И.Гербарттың дәстүрлі объект-субъектілері педагогикасының орнын басқасы басты, ол бала оқу қызметінің субъектісі ретінде, өзін өзі өзектілендірудге, өзін танытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын жазушы тұлға ретінде бағытталған. Мұндай жағдайда педагогикалық процестің мазмұнды құрамы оқу ісіндегі субъектілер-оқытушы мен оқушының тұлғалық-бағытталған өзара әрекеті болып табылады. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы, дамуын қойып отыр. Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшелігі - баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын шығаруға ұмтылуы. «Педагогикалық технологиялар – бұл білімнің басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің: оқу-тәрбие процессін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әр позиция басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды». [2]

Бүгінгі таңда П.М. Эрдниевтің дидактикалық бірліктері шоғырландыру технологиясы, Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы, В.Ф. Шаталовтың оқу материалдарының белгі және сызба үлгілері негізінде қарқынды оқыту технологиясы, М.Чошановтың проблемалық модульді оқыту технологиясы, П.И. Третьяковтың, К.Вазинаның модульді оқыту технологиясы, В.М. Монаховтың, В.П. Беспальконың және басқа көптеген ғалымдардың технологиялары кеңінен танымал.

Қазақстанда Ж.А. Караевтің, Ә.Жүнісбектің және т.б. ғалымдардың оқыту технологиялары белсенді түрде қолданылуда.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологиялар таңдауда көп нұсқалық қағидасы бекітілген, бұл білім мекемелерінің мұғалімдеріне, педагогтарының өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық процесті кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді. [3]

Модуль дегеніміз – қандай да бір жүйенің, ұйымның нықталатын, біршама дербес бөлігі.

Оқу модулі қайта жаңғыртушы оқу циклі ретінде үш құрылымды бөліктен тұрады. Кіріспеден, сөлесу бөлменен тұрады: кіріспеден, сөйлесу бөлімінен және қорытынды бөлімнен тұрады. Әр оқушы оқу модулінде сағат саны әр түрлі болады. Бұл оқу бағдарламасы бойынша сол тақырыпқа, тақырыптар тобына немесе тарауға бөлінген сағат санына байланысты. Оқу модулінің ерекшелігі – жалпы сағат санына қарамастан, кіріспе және қорытынды бөлімдерге 1-2 сағат беріледі. Барлық қалған уақыт сөйлесу бөлімінің меншігінде болады.

Мұғалім оқушыларды оқу модулінің жалпы құрылымымен, оның мақсат-міндеттерімен таныстырады. Сонан соң мұғалім осы модулінің барлық уақытында есептелген оқу материалын қысқаша (10-20 минут ішінде), сызба, кесте және т.б. белгілік үлгілерде сүйене отырып түсіндіреді. Тақырып мазмұнына (тұтас тақырып немесе тарау бойынша) «өсу» бағытымен – қарапайымнан күрделіге, репродуктивтік тапсырмалардан шығармашылық сипаттағы тапсырмаларға, зерттеушілік қызмет элементтеріне қарай бірнеше мәрте қайта оралып отыру әр оқушыға оқу материалымен жұмыс істей отырып, өз қабілеттерін, жадын, ынтасын, ойлауын, ауызша және жазбаша тілін дамытады. Психологтардың пайымдауынша, әрбір дербес тарауды оқып-үйрену үш негізгі кезеңнен тұрады: кіріспе – қызықтырушылық, операциялдық-танымдық және рефлексиялық-бағалау кезеңдерінен тұрады. Психологтар дәлелдендей, білімді неғұрлым тиянақты меңгеру үшін оқушылардың мақсаты түсінуі аса маңызды. Ол үшін психологтардың пікірінше, мақсат оның мағынасы нақты айқын белгіленіп, мақсатқа жету тәсілдері көрсетілуі керек.

1. Объектілердің нақты қасиеттері жайлы білімді қалыптастыруға түсіндіруді сызба және белгілік үлгілер түрінде көрініс тапқан әрекетін бастаған тиім Білім туралы: Қазақстан Республикасының Заңы. – Алматы: «Литера», 2000 – 96 б.

2. Нұрғалиева Г.Қ., Мусин С. Салыстырмалы педагогика. – Алматы: Ғылым, 1999.

3. Құрманалина Ш.Х., Мұқанова Б.Ж., Ғалымова Ә.У., Ильясова Р.К. Педагогика.– Астана: «Фолиант», 2007.

### Резюме

В статье рассматриваются проблемы модульного обучения. Раскрываются особенности модульного обучения в высших учебных заведениях.

### Summary

In this article problems of modul training are considered. And uncovered specialist of modul training in higher educational establishment.

## ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*С.Е. Жанғатаева – 2-курс магистрі, ҚазҰАУ*

Қашықтықтан оқыту – оқытушының студентпен оқыту құралдары арқылы интерактивті қарым-қатынас әрекет үрдісін ұйымдастыруға мүмкіндік беретін жаңа ақпараттық-педагогикалық технология.

Бүгінде еліміздің білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың рөлі күннен-күнге артып келеді. Осы орайда әлемдік тәжірибеде қашықтықтан білім берудің орны ерекшеленіп тұр.

Қазіргі кезде адамзат дамуының ерекше артықшылығы-ақпараттық өркениетке көшу, адамдардың интеллектуалдық мүмкіндіктерін арттыратын есептеуіш техника мен ақпараттық технологиялардың жедел дамуы болып табылады.

Қоғамды ақпараттандыру Қазақстан дамуының маңызды бағыттарының бірі болып саналады. Біздің еліміздегі үздіксіз білім беруді қарастыратын болсақ (орта мектеп-жоғарғы оқу орны – білім жетілдіру институты – мамандарды қайта даярлау), осы сатылардың барлығында ақпараттандырудың әсерін көруге болады. Оның мақсаты – эффективтілікті радикалды және мамандарды даярлау сапасын дамыған елдердің деңгейіне көтеру. Осы үрдісте келесі элементтер ерекше маңызды болып саналады:

- Техникалық құралдармен оқытудың педагогикалық әдістерінің приоритеттілігі;
- Алгоритмдік білім мен ойлау стилінің өсуі;
- Студенттердің информатика мен есептеуіш техника құралдарын меңгеру және қажеттеріне қарай жаңа ақпараттық технологияларды қолдану қабілеттіліктерін қалыптастыру. [1]

Қазіргі қойылатын талапқа сай жаңа технологиялар – берілетін білім деңгейінің кеңейтілуінің және студенттердің білім дәрежесінің артуын талап етіп отыр.

Е.С. Полат «қашықтықтан оқытудың педагогикалық технологиялары – тандап алынған оқыту тұжырымдамасына сәйкес қашықтықтан оқу-тәрбиелік үдерісті жүзеге асыруды қамтамасыз ететін оқыту әдістері мен тәсілдері жиынтығы» – деп тұжырымдайды.

Қашықтықтан оқыту – жаңа оқыту формасы (Е.С. Полат), ал қашықтықтан оқыту формасын анықтайтын негізгі факторлар:

- оқытушы мен студентті қашықтық бойынша, тым болмаса, оқу үдерісінің үлкен бөлігіне бөлу;
- оқытушы мен студенттің мүмкіндіктерін біріктіретін және курстың мазмұнын меңгеруге мүмкіндік беретін оқу құралдарын қолдану;
- оқытушы мен студент, курс басқарушысы мен студент арасындағы интерактивтілікті қамтамасыз ету;
- студенттердің өзін-өзі бақылау деңгейін арттыру болып табылады. [2]

Қашықтықтан оқытудың дидактикалық құралдары – оқыту әдістері мен тәсілдері, материалдар, оқытушымен тікелей қатынас жасаудың шектеулігін ескеретін оқу танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру түрлері.



Қашықтықтан оқыту – оқыту субъектілерінің орналасуы кеңістік және уақыт бойынша индифференттелген, оқу құралдары, оқытушы мен студенттердің интерактивті (сұхбаттасу), асинхрондық немесе синхрондық өзара іс-әрекетінің мақсатты үдерісі.

Қашықтықтан оқытудың педагогикалық технологиялары – бұл электрондық дидактикалық құралдарды және телекоммуникацияны қолдану арқылы тікелей және тікелей емес қатынас жасаудың педагогикалық технологиялары болып табылады.

Қашықтықтан оқытудың ақпараттық технологиялары – оқу материалдарын жасау, беру және сақтау технологиялары, қашықтықтан оқытудың оқу үдерісін ұйымдастыру және сүйемелдеу; студентке оқу ақпаратын беру және оқытушы мен студенттер арасындағы қатынасты қашықтықтан ұйымдастыру әдістері.

Әсіресе қашықтықтан оқыту технологиясы білім берудің ортасында тұратын оқыту жүйесін құру мүмкіндігін береді. Бұл жүйеде оқытушы студенттің жұмыстарын, жеке қызығушылықтары мен сұраныстарын ескереді. Білім беру жүйесінің ортасында студент тұратынын ескерсек, оқыту жүйесі тұтасымен өзгереді. Оқытушы студентке арналған өзіндік жұмыстарды ұйымдастырумен шұғылданады. Қашықтықтан оқыту технологиясын қолдануда оқытушының рөлі арта түседі және өзгереді.

Осыған байланысты қашықтықтан оқыту технологиясын қолданып жүргізілетін білім беру сапасын бақылауды дұрыс жүргізу және жүзеге асыру мәселесі туындайды.

Дистанциялық түрде оқыту жүйесін техникалық тұрғыдан, яғни қазіргі замандағы телекоммуникациялық жүйелер мен техникалық құралдарды пайдалану тұрғысынан алғанда қашықтықтан оқытудың мемлекеттік (республикалық) орталығын, аймақтық-салалық және ақпараттық орталықтарын құру және осындай орталықтарды басқа оқу орындарында да құру тұрғысынан алып қарағанда, қашықтықтан оқыту жүйесі көп деңгейлі болып келеді. Республикалық білім беру саласының ақпараттық ғылыми-әдістемелік орталығының ашылуы, оған қоса әрбір облыстарда білім берудің жаңа технологиялар орталықтарының ашылуы осының нақты мысалдары болып табылады. [3]

Қорыта айтатын болсақ, үшінші мыңжылдық адамын қалыптастыру – дүниежүзілік, соның ішінде қазақстандық білім беру жүйесі алдындағы жауапты міндет. Оқытудың жаңа технологиясын, ең алдымен, білім сапасын жақсартатын, жалпы бұқараға білім беруді қамтитын, қашықтықтан білім беру жүйесін дұрыс түсінсек, оның бағытын анықтасақ және оны жүзеге асыру барысында көргендік танытсақ отандық білім беру жүйесі өз алдына қойылған тарихи тапсырысты абыроймен орындап, қашықтықтан оқыту жоғары технологияларды қолданып оқытудағы аспаптық құралдардың ішіндегі ең күшті компоненті бола алады.

1. *Оспанов Ж.М., Тасбулатова Р.А. Қашықтықтан оқыту.*
2. *Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения.*
3. *Бәрібаев Б., Қожамбердиева Б. Қашықтан оқыту жүйесі.*

#### **Резюме**

В статье рассматриваются проблемы дистанционного обучения. Раскрываются особенности дистанционного обучения в высших учебных заведениях.

#### **Summary**

In this article problems of distance training are considered. And uncovered specialist of distance training in higher educational establishment.

## ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ТЕХНИКАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРДЫҢ ОРНЫ

Т.Қарашева – ҚазМемҚызПУ-нің 2 курс магистранты

Қазіргі кезде шет тілін оқыту мәселесі маңызды мәселелердің бірі болып отыр. Шет тілін оқытуда тиімді әдіс-тәсілдер, тиімді оқыту жолдары іздестірілуде. Оқытуда оқушының жеке тұлғасын дамыту, оның шығармашылығын, ізденімпаздығын жетілдіру, өз бетінше білім алуын, өзін-өзі бағалай білуін дамыту басты бағдар болып отыр. Жан-жақты дамыған, шет тілі осы елдің мәдениетін меңгерген адамды қалыптастыру қажет болуда. Мұндай міндеттерді орындау жолында оқушының шет тілі мен мәдениетін оқып білуге деген қызығушылығын, қажеттілігін қалыптастырып дамыту қажет. Оқушының шет тілі мен мәдениетін меңгеруге деген мотивациясын қалыптастыруда тиімді жолдардың бірі – техникалық оқыту құралдарын оқытуда кеңінен қолдану.

Шет тілі сабағында техникалық оқыту құралдарын қолдану арқылы жағымды атмосфера туындатуға болады, әртүрлі сипаттағы аутентикалық материалдарды көрсетуге, тыңдатуға болады (суреттер, фильмдер, фильмдерден үзінділер, мәтіндер, жазбалар, кестелер т.б.).

Әсіресе оқушылардың қызығушылығын туғызатын жұмыс түрі – фильмдер, фильмдерден қысқа үзінділер т.б. көрсету. Мұндай жұмыс түрі Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру мен дамытуға ықпал етері сөзсіз, өйткені шетел тілін, мәдениетін меңгеру шынайы жағдаятқа ұқсас жағдайда іске асырылады. Бейнефильмдерді қарай отырып оқушы тіл құралдарының, әртүрлі паралингвистикалық құралдардың қолданылуын бақылайды, өз тілімен, мәдениетімен салыстырады. сондай-ақ әртүрлі әсерлер алады, фильм оқушыға эмоционалдық жағынан да ықпал етеді.

Сабақта бейнефильмдер қолдану арқылы оқушының әртүрлі психикалық қабілеттерін дамытуға болады, әсіресе оқушының есте сақтауы дамиды. Фильм мазмұнын түсіну үшін оқушы фильмді барлық ынтасымен қарайды, еріксіз есте сақтаудан ерікті түрде көшеді. Барлық ынтасымен қабылданған оқу материалы оқушы есінде жақсы сақталады. Сондай-ақ мұнда ақпаратты қабылдаудың барлық арналары жұмыс істейді (есту, көру, моторлық қабылдау).

Бейнефильмдерді сабақта қолдану артықшылықтары:

1. аутентивтілігі;
2. ақпараттылығы;
3. әртүрлі тілдік құралдар қолданылуы;
4. оқушыға эмоционалдық ықпал етуі.

Сабақта бейнефильммен жұмыс істеу бірнеше кезеңдерден құралады:

### 1/ Фильмді көруге дейінгі кезең

Бұл кезеңде оқушыны алдағы жұмыс түрлерімен таныстыру іске асады. Сонымен қатар бейнефильмде кездесетін қабылдауға қиын материалдар түсіндіріледі. Осы кезеңде орындалатын жаттығулар:

- \* тақырып бойынша оқу материалын қайталап өту;
- \* фильм тақырыбымен таныстыру;
- \* фильмде кездесетін жаңа сөздер, сөз тіркестері т.б. болса таныстыру;
- \* фильм мазмұны жайлы болжам жасау;
- \* осы болжамдардың бірнешеуін оқу.

### 2/ Фильмді көру кезеңі

тілдік ақпаратты табуға бағытталған жаттығулар

\* фильмдегі қолданылған сын есімдерге (зат есімдерге, етістіктерге, адам аттарына т.б.) көңіл бөліңіз, оларды жазып отырыңыз;

\* фильмде мына сөздердің немесе сөйлемдердің интонациясын бақылаңыз;

\* мына етістіктер қай шақта қолданылса, сол шақта жазып алыңыз...

мазмұндық ақпаратты қабылдауға бағытталған жаттығулар

\* ман сұрақтарға жауаптар таба отырыңыз;

\* мына сөйлемдегі ойдың дұрыс немесе бұрыс екенін анықтаңыз;

\* фильмдегі себеп салдар байланысын табыңыз...

коммуникативтік қарым-қатынасқа бағыттайтын жаттығулар

\* фильмді бейне кадрларсыз дыбыстық түрде ғана беру (кейіпкерлерді анықтау, олардың түр-

леріне, киімдеріне болжам жасау, оқиға орнын, сол жердегі заттарды кейіпкерлер қарым-қатынасын болжаммен суреттеу);

\* керісінше фильмді дыбыссыз көру: сөз жағдаятының орнына, уақытына, кейіпкерлер мінез-құлықтарына, паралингвистикалық құралдарға қарай отырып фильм мәтінін болжау.

\* фильмдегі мәдениетке қатысты ақпаратты анықтай білу, түсініктеме беру, өз мәдениетімен салыстыру, өз ойын айту.

### **3/ Фильмді көргеннен кейінгі кезең**

\* ролдік ойындар, бейнефильм сюжеті немесе тақырыбы бойынша рөлдерді бөліп ойнау;

\* фильм бойынша пікірталас, оқушылар фильмдегі кейіпкерлерді, оқиғаларды, қарым-қатынастарды талдайды, бағалайды, өз ойларын айтады;

\* жоба жұмысы, осы фильм сюжетіне ұқсас сюжетке фильм сценарийін жасау;

\* оқушылар осы фильмге жарнама жасайды, ең жақсы жасалған жарнама таңдалады;

\* фильм жайлы кино сыншы ретінде пікір білдіреді;

\* фильмдегі басты ой, идея төңірегінде шығарма жазады...

Жоғарыда айтылғандарды қорыта кетсек, шет тілін оқыту мақсатында қолданылатын бейнефильмдер оқушылардың сабақ барысындағы белсенділіктерін арттырады, оқушы үшін шет тілін меңгеру қызықты түрде өтеді. Шет тілін оқыту барысында бейнефильмді, бейнефильм бойынша жаттығуларды тиімді қолдана білу арқылы оқушының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыра және дамыта аламыз.

1. Соловова Е.Н. *Использование видео на уроках иностранного языка // ELT NEWS & VIEWS – 2003. – №1.*

2. Верисокин Ю.И. *Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе – 2003. – №5. – С. 31-34.*

3. Ильченко Е.А., *Использование видеозаписи на уроках английского языка Первое сентября. Английский язык – 2003. – №9.*

4. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. *Технические средства обучения и методика их использования. – М.: Академия, 2003. – 256 с.*

### **Резюме**

В статье рассматриваются особенности использования технических средств при обучении студентов неязыковых специальностей. Правильно подобранные технические средства при обучении иностранному языку способствуют интенсификации процесса обучения, а также повышению мотивации к изучению иностранного языка.

## **INCORPORATING CULTURE INTO A FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**С.С. Есимкулова** – старший преподаватель кафедры  
«Профессиональной коммуникации и переводческого дела»

Language and culture are two inseparable entities. Therefore, learning a language is at once learning the culture of the people using it. Culture is defined as an “integrated pattern of human behavior that includes thoughts, communications, languages, practices, beliefs, values, customs, courtesies, rituals, manners of interacting and roles, relationships and expected behaviors of a racial, ethnic, religious or social group; and the ability to transmit the above to succeeding generations” (Goode, Sockalingam, Brown, & Jones, 2000). This means that language is not only part of how we define culture; it also reflects the culture itself. Thus, the culture associated with a language cannot be learned in a few lessons about celebrations, folk songs, or costumes of the area in which the language is spoken. Culture is a much broader concept that is inherently tied to many of the linguistic concepts taught in second language classes.

Linguists and anthropologists have long recognized that the forms and uses of a given language reflect the cultural values of the society in which the language is spoken. Observing one’s daily experience in communicating with other people using different vernacular, it’s obvious that linguistic competence alone is not enough for him to be competent in that language. He needs to be aware, for example, of the culturally appropriate ways to address people, express gratitude, make requests, and agree or disagree with someone. He should know that behaviors and intonation patterns that are appropriate in his own speech community may be perceived differently by members of the target

language speech community. He has to understand that, in order for communication to be successful, language use must be associated with other culturally appropriate behavior.

Such recognition then cultivated an awareness that language and culture are inseparable among second language (SL)/foreign language (FL) teaching experts. This awareness later developed the perspective that language teaching is indeed culture teaching. Teaching and learning culture in a SL/FL program are now regarded inevitable. Through initiatives such as the national standards for foreign language learning, language educators in the United States have made it a priority to incorporate the study of culture into their classroom curricula. Cultural knowledge is one of the five goal areas of the national standards:

Through the study of other languages, students gain a knowledge and understanding of the *cultures* that use that language; in fact, students cannot truly master the language until they have also mastered the cultural contexts in which the language occurs (National Standards in Foreign Language Education Project, 1996, p. 27).

Why is incorporating culture in a SL/FL classroom inevitable? There are at least three fundamental reasons we can put forth to answer this question:

First, culture and language are inseparable. Politzer, (cited in Brooks, 1960: 85-86) points out:

“As language teachers we must be interested in the study of culture not because we necessarily *want* to teach the culture of the other country, but because we *have to* teach it. If we teach language without teaching at the same time the culture in which it operates, we are teaching meaningless symbols or symbols to which the student attaches the wrong meaning; for unless he is warned, unless he receives cultural instruction, he will associate American concepts or objects with the foreign symbols”.

Concurrent with that, Brown (1987: 123) emphasizes that “A language is a part of a culture and a culture is a part of a language; the two are intricately interwoven such that one can not separate the two without losing the significance of either language or culture”.

The second reason for the inevitability of incorporating cultural matters into a FL program is the premise that since language and culture are inseparable, language teaching is culture teaching. Valdes (cited in Baker, 2003) states: “every language lesson is about something and that something is cultural.”

Buttjes (1990: 55) explains how language teaching is culture teaching: (1) language codes cannot be taught in isolation because processes of sociocultural transmission are bound to be at work on many levels, e.g. the contents of language exercises, the cultural discourse of textbooks, and the teacher’s attitudes towards the target culture; and (2) in their role of “secondary care givers” language teachers need to go beyond monitoring linguistic production in the classroom and become aware of the complex and numerous processes of intercultural mediation that any foreign language learner undergoes... To accentuate that a FL teaching is a foreign culture teaching, Brown (1986: 33) emphasizes on ‘acculturation’ – the process of becoming adapted to a new culture.

The third reason for the inevitability of incorporating cultural matters into a FL program is the fact that the major goal of a foreign language program is the mastery of communicative competence. In order to communicate successfully with the speakers of another language, one needs a sound grasp of the background knowledge of the target culture.

Culture and communication are inseparable because culture not only dictates who talks to whom, about what, and how the communication proceeds, it also helps to determine how people encode messages, the meanings they have for messages, and the conditions and circumstances under which various messages may or may not be sent, noticed, or interpreted... Culture... is the foundation of communication.

But what type of culture should be taught in the SL/FL classroom? Relating the essential ideas provided by the aforesaid definitions and the reasons for the inevitability of incorporating cultural matters into the SL/FL classroom, it is apparent that the major forms of culture we need to deal with in a foreign language program should be the one that views culture as a “blue print” or integrated patterns of abstraction derived from observable behavior of a group of people. In other words, the major cultural contents to include in a language classroom should be “culturally influenced beliefs and perceptions, especially as expressed through language, but also through cultural behaviors that affect acceptability in the host community.” In relation to this, Brooks (1983: 210) suggests that the cultural elements to be emphasized in the classroom are patterns of living which refers to “the individual’s role in the unending kaleidoscope of life situations of every kind and the rules and models for attitude and conduct in them.

Therefore, realistic elements of culture we should include are notions like when and what people eat;



how they make a living; the attitudes they express towards friends and members of their families; which expressions they use to show approval or disapproval, educational attitudes, time and space patterns, work values, etc. In this sense, culture is a body of ready-made solutions to the problems encountered by the group. It is a cushion between man and his environment. Although the concrete forms of culture like painting, music, tools, and facts of history or geography are interesting to discuss, since they do not provide an intimate view of what life is really like in the target culture, they are not of high importance to deal with in relation to the teaching of a foreign language.

The next important question is how to teach culture at a foreign language lesson. One problem in all classroom work is the involvement of students' interest, attention, and active participation. Learning activities which focus on active rather than passive learning are the best.

Traditional methods of teaching culture in the foreign language classroom have been focused on formal culture and passive learning. Students do need both a geographical and historical perspective in order to understand contemporary behavior patterns but this can be done with "hands on" activities. In order to communicate effectively in the target language, foreign language students should be facilitated to feel, touch, smell, and see the foreign peoples and not just hear their language.

To achieve that goal, cultural activities and objectives should be carefully organized and incorporated into lesson plans to enrich and inform the teaching content. The use of following materials and techniques for presenting culture in the classroom is widely recommended.

#### 1. Authentic Materials

Using authentic sources from the native speech community, like films, news broadcasts, and television shows; Web sites; and photographs, magazines, newspapers, restaurant menus, travel brochures, and other printed materials, helps to engage students in authentic cultural experiences. Teachers can adapt their use of authentic materials to suit the age and language proficiency level of the students. For example, even beginning language students can watch and listen to video clips taken from a T.V. show in the target language and focus on such cultural conventions as greetings. The teacher might supply students with a detailed translation or give them a chart, diagram, or outline to complete while they listen to a dialogue or watch a video.

#### 2. Proverbs

Discussion of common proverbs in the target language could focus on how the proverbs are different from or similar to proverbs in the students' native language and how differences might underscore historical and cultural background. Using proverbs as a way to explore culture also provides a way to analyze the stereotypes about and misperceptions of the culture, as well as a way for students to explore the values that are often represented in the proverbs of their native culture.

#### 3. Role Play

In role plays, students can act out a miscommunication that is based on cultural differences. For example, after learning about ways of addressing different groups of people in the target culture, students could role play a situation in which an inappropriate greeting is used. Other students observe the role play and try to identify the reason for the miscommunication. They then role play the same situation using a culturally appropriate form of address.

#### 4. Ethnographic Studies

An effective way for students to learn about the target language and culture is to send them into their own community to find information. Students can carry out ethnographic interviews with native speakers in the community, which they can record in notebooks or on audiotapes or videotapes. Discussion activities could include oral family histories, interviews with community professionals, and studies of social groups. It is important to note that activities involving the target-language community require a great deal of time on the part of the teacher to help set them up and to offer ongoing supervision.

#### 5. Literature

Literary works can be an effective means to develop the understanding of other cultures because they provide the readers with insights of other cultures without having to visit the real place.

#### 6. Film

Film and television segments offer students an opportunity to witness behaviors that are not obvious in texts. Film is often one of the more current and comprehensive ways to encapsulate the look, feel, and rhythm of a culture. Film also connects students with language and cultural issues simultaneously, such as depicting conversational timing or turn-taking in conversation.

In this article I tried to highlight the necessity of teaching culture and incorporating it into a foreign language teaching.

To achieve that goal of cultural instruction, cultural activities and objectives should be carefully organized and incorporated into lesson plans to enrich and inform the teaching content. The use of authentic materials, proverbs, role-play, culture capsules, ethnographic studies, literature and films for presenting culture in the classroom would be of great use.

1. Sapir E. 1921. *Language. An Introduction to the Study of Speech.* – London: Rupert Hart-Davis.

1. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культуры* – М.: Русский язык, 1976. – 246 с.

2. Веденина Л.Г. *Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранные языки в школе.* – 2000. – №5. – С. 72-76.

#### Резюме

Данная статья рассматривает методы и способы преподавания иноязычной культуры в процессе обучения иностранному языку.

#### Түйін

Бұл мақалада шет тілі сабағында шетел мәдениетіне үйретудің әдістемесі мен амал-тәсілдері қарастырылады.

### РУССКИЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЮЖНОЙ КОРЕИ

*Б.С. Балгазина – доцент, к.п.н., КазНПУ им. Абая*

Сегодня динамичный мир требует своевременного и быстрого внедрения в учебный процесс новых технологий и форм работы со студентами при обучении языку. В этом отношении очень важно использовать всё лучшее, что есть в мировом образовательном пространстве.

В Южной Корее изучению иностранных языков придают очень большое значение: здесь изучают более 25 иностранных языков. Наиболее важными, стратегически значимыми для развития страны считаются четыре языка – английский, китайский, японский и русский (языки расположены по степени их популярности и востребованности в стране).

Изучение русского языка в Корее имеет многолетнюю историю. До середины 20 века русский язык в Корее практически не преподавали. Интерес к русскому языку и русской культуре в Корее стимулируется мощным политическим и экономическим фактором: после установления дипломатических отношений между СССР и Республикой Корея (90-ые годы 20 века) интерес к изучению русского языка возрос. В 1954 г. была создана первая кафедра русского языка на базе Университета иностранных языков «Хангук» в Сеуле. К концу 90-х годов, в период финансового кризиса 1997-1999 гг., наблюдалась тенденция снижения интереса к изучению русского языка, обусловленная невостребованностью людей, владеющих русским языком.

В последние годы интерес к русскому языку в Корее постепенно и стабильно растёт. Сейчас русский язык изучают в 35 высших учебных заведениях, в том числе и в ведущих университетах страны – в Сеульском национальном университете, в университетах Корё Ёнгсэи, Хангук, Чун-Анг и др. Кроме того, русский язык введён и в некоторых колледжах с двухлетним сроком обучения, а также в средних школах с углубленным изучением иностранных языков.

В 1989 г. кафедра русистики (на факультете иностранных языков) была открыта в Университете Чунг-Анг (г. Сеул). В Корее термин «русистика» понимается традиционно – «русское языкознание и литературоведение». В конце 1980-ых годов начали открываться кафедры по исследованию России – «Russia Area Studies». Этот термин более широк: кроме русского языкознания и литературоведения, предполагает изучение русской истории, культуры, экономики, социологии, политики.

На каждой кафедре русского языка и литературы ведётся научная работа в области русской филологии. Причём, если раньше проводились исследования в области литературы, то в последнее время наблюдается тенденция к появлению научных трудов по лингвистике – сопоставительному описанию русского и корейского языков, а также по методике обучения русскому языку иностранцев, в том числе и совместные научные работы (корейских и зарубежных русистов).

В Университете Чунг-Анг в осеннем семестре 2011 учебного года проходила научная стажировка по программе «Болашак» (для научных работников) автор этой статьи, доцент кафедры русской филологии для иностранцев Казахского национального педагогического университета им. Абая.

Целью стажировки автора было изучение накопленного корейскими русистами опыта обучения русскому языку вне языковой среды. Опыт не включённого в речевую среду обучения русскому языку как иностранному можно проецировать и на методику преподавания казахского языка как иностранного, что актуально в Казахстане.

Для успешного обучения иностранному языку нужны технологии, способные обеспечить достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и времени, в частности, современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Опыт других стран, активно внедряющих веб-технологии в образование, показывает, что эти технологии обладают широкими возможностями, влияют на стиль преподавания и методы получения студентами знаний, в том числе при изучении русского языка как иностранного. Поэтому одной из задач стажировки было изучение практического опыта использования ИКТ корейскими коллегами при обучении русскому языку как иностранному.

Корея, как известно, является одним из мировых лидеров в использовании беспроводных технологий коммуникации. В учебных заведениях Кореи созданы все условия для того, чтобы учащиеся и преподаватели имели доступ (бесплатный и неограниченный) к электронным ресурсам и инструментам обучения.

О том, какие технологические ресурсы, доступные через сеть, используются (в мировой образовательной практике и в Университете Чунг-Анг, в частности) для повышения эффективности обучения русскому языку, изложено в статье «Веб-технологизация процесса обучения русскому языку как иностранному: реальность и перспектива». [1]

Известно, что фактор «языковой среды» является наиболее эффективным при обучении иностранному языку. «Языковая среда» является важнейшим среди экстралингвистических факторов обучения, поэтому одной из задач стажировки было исследование наиболее эффективных методов, приёмов и способов обучения языку вне языковой среды. Языковую среду трудно заменить чем-нибудь более действенным, однако существуют такие формы обучения и организации труда студентов, которые способствуют улучшению и ускорению процесса овладения языком вне языковой среды.

Роль преподавателя в учебном процессе и в повышении мотивации студентов огромна и оказывает существенное влияние на успешное/неуспешное изучение иностранного языка. В Корейских ВУЗах используется практика **привлечения к обучению иностранным языкам преподавателей – носителей языка**. Кафедры русского языка и литературы приглашают российских специалистов – филологов. Сейчас «наличие» специалистов русского языка из ведущих ВУЗов России, в которых накоплен большой опыт преподавания русского языка как иностранного, на кафедрах русского языка не только в центральных ВУЗах, но и во многих провинциальных – явление самое обычное.

И в Университете Чунг-Анг работают преподаватели-русисты из России – из Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (г. Москва) и Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург). Такая практика приносит свои плоды: способствует установлению и расширению профессиональных контактов между российскими и корейскими коллегами. Результатом научного сотрудничества являются публикации учебников и учебных пособий, написанных с учётом практического и теоретического опыта специалистов-русистов двух стран.

«Внедрение» носителей языка в учебный процесс позитивно влияет и на качество обучения студентов русскому языку вне языковой среды. Эти преподаватели ведут специальный курс «Русский разговор» (разные уровни), где студенты получают возможность «погружаться» в русскую речевую среду. Преподаватели – носители русского языка помогают им снять психологический барьер («иноязычно-речевая деятельность человека представляет собой явление не столько лингвистическое, сколько психологическое» [2]); «научить» артикуляционный аппарат студентов работать по-русски.

Еще одним средством повышения коммуникативной компетентности является **языковая стажировка** корейских студентов в стране изучаемого языка. Студенты Университета Чунг-Анг (так



же, как и других ВУЗов Кореи) после окончания 2 курса имеют возможность поехать в Россию для обучения русскому языку в течение одного учебного года. Для этого они должны иметь такие языковые навыки, которые позволят им легко адаптироваться к проживанию и обучению в русскоязычной среде.

В последние годы южнокорейские университеты активно используют практику обмена студентами с российскими вузами: российские студенты приезжают в Корею на семестр или учебный год изучать корейский язык, а корейцы – в Россию изучать русский.

В Университете Чунг-Анг программа обмена студентами расширена географически: сюда приезжают студенты не только из России, но и из Казахстана, Узбекистана и Киргизстана. И, соответственно, в эти страны едут корейские студенты. По этой программе в Университете Чунг-Анг успешно учатся студенты из Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, приехавшие на один или два семестра.

Включение в речевую среду позволяет студентам сделать большой качественный «скачок» в языковых навыках, что является мощным мотивационным фактором в изучении иностранного языка, а также помогает им познакомиться с культурой народа изучаемого языка («изнутри»).

Следует сказать и о такой форме «погружения» в изучаемый язык, как проведение фестивалей искусств. Корейцы – очень музыкальный и артистичный народ. Возможно, поэтому у них сильны традиции студенческой самодеятельности. Ежегодно в Университете Чунг-Анг каждый языковой факультет организывает концерт на изучаемом языке. Студенты кафедры русского языка исполняют русские фольклорные и современные песни, читают стихи русских поэтов, демонстрируют постановки пьес и юмористические сценки. Причём, инсценируют довольно сложные произведения: «Чайку» А.Чехова, «Свадьбу» М.Зощенко и даже кинофильм «Служебный роман». Такая организация внеучебного процесса положительно влияет на процесс овладения студентами русскоязычным общением: снимаются психологические барьеры, активизируются их речевая деятельность и лексико-грамматические знания.

Известно, что только в рамках групповой, коллективной деятельности как средства решения задач активизируются речевые умения. Одной из форм такой деятельности является выпуск газет и журналов на изучаемом языке.

На кафедре русского языка Университета Чунг-Анг ежемесячно издаётся журнал на русском языке «Солнышко». Его называют «новостным», потому что в нём освещаются вопросы университетской и студенческой жизни и «внешнего» мира: заметки об успехах студентов (в учёбе, в спорте и др.); стихи студентов на русском языке (!); новинки кино, культуры, моды; экскурсии-рассказы о разных странах; советы преподавателей («например, «Как изучать русский язык с интересом»); статьи-размышления на нравственные темы. И, что важно, весь материал на изучаемом языке (принцип использования теоретических знаний на практике).

Издавая журналы, участвуя в фестивалях, общаясь с носителями языка и т.д., студенты имеют возможность видеть результаты своей деятельности. Следовательно, усиливается внутренняя мотивация студентов, а также их активность. В результате процесс обучения тесно связывается с реальной действительностью и перерастает в нечто большее, чем просто учёба.

В этой работе мы постарались показать на примере одного ВУЗа, каким образом в Корею решается сложная задача организации «погружения» студентов, изучающих русский язык «в языковом вакууме», в русскую речевую среду, чтобы общение было и целью, и средством обучения. Описанные способы (аудиторные и внеаудиторные) вовлечения студентов в русскоязычную коммуникацию способствуют осуществлению коммуникативно-деятельностного принципа обучения.

1. Балгазина Б., Ким Се Иль. Веб-технологизация процесса обучения русскому языку как иностранному: реальность и перспективы // *The Journal of Foreign Studies. Foreign Studies Center Chung-Ang University.* №17. 30/09/2011. – С. 191-204.

2. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., 1965.

### Түйін

Мақалада тіл қолданылмайтын ортада (Оңтүстік Корея) орыс тілін шет тілі ретінде оқытудың проблемасы қарастырылады. Бір университетті мысалға ала отырып (Чунг-Анг университеті), Кореяда орыс тілін үйреніп жатқан студенттерге «орыс тілі ортасына ендіру» мәселесі қалай шешілетіні көрсетіледі.

Тіл қолданылмайтын ортада шет тілді үйрену үрдісін жақсартуды тездетуге мүмкіндік туғызатын, тіл



ортасына «енгізу» сияқты оқытудың формалары мен студенттердің жасайтын жұмыс түрлері сипатталады. Олар: шетелден сол тілде сөйлейтін оқытушыларды шақыру; Корея студенттерін Ресейге тілді үйрену стажировкасына жіберу; тәжірибе алмасу мақсатында ТМД, Ресей жоғары оқу орындарымен студенттерді алмастыру; орыс тілінде газет, журналдар шығару, мәдениет фестивалдер, концерттер өткізу сияқты жұмыс түрлері.

Студенттерді орыс тілінде сөйлеуге тартатын атап көрсетілген әдістер (дәрісте және дәрістен тыс жүргізілетін) іскери қатынас оқыту ұстанымын іске асыруға мүмкіндік туғызады.

#### **Summary**

Article considers the problem of teaching the Russian language as a foreign language in the non-language environment (South Korea). The example of one university (University of Chung-Ang) shows how the Koreans deal with the problem of students "immersion" into Russian speech environment "in the linguistic vacuum".

We describe such forms of work organization and training of students that enhance and accelerate the acquisition of language in the language environment – the so-called "inclusion" in the speech environment: engaging to learning foreign languages native speakers; organizing language training of Korean students in Russia, the practice of exchanging students with Russian universities and universities of other CIS countries, organizing the festival of arts and concerts, the publication of newspapers and magazines in Russian, etc.

Mentioned methods (classroom and extracurricular) integrate students into Russian speaking communication and help to realize the principle of communicative activity learning.

## **ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА**

### **ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ТАНЦА**

**И.А. Ксензюк** – ст. преподаватель,

**А.З. Абушева** – ст. преподаватель кафедры «Хореография» ЮКГУ им. М.Ауезова

Социально-экономические изменения во всех сферах жизни общества привели к смене ценностных ориентаций в образовании. В последние годы возросло внимание к проблемам теории и практики эстетического воспитания как важнейшему средству формирования, т.е. как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

Анализ теории и практики эстетического воспитания показывает, что в становлении эстетической культуры человека основополагающую роль выполняет взаимодействие трех факторов: творческий фонд личности, влияние социокультурной среды, целенаправленная педагогическая коррекция и стимуляция.

На протяжении веков одним из универсальных средств воспитания было и остается искусство, представляющее целостную картину мира в единстве мысли и чувства, в системе эмоциональных образов. В процессе исторического развития искусство выступает и как хранитель нравственного опыта человечества.

Образовательная область «искусство» в современной школе представлена тремя предметами: музыка, изобразительное искусство и мировая художественная культура. Архитектура, театр, кино, другие виды искусства либо частично включаются в эти предметы, либо остаются вне поля зрения. Однако есть один вид искусства, который обладает уникальным потенциалом в качестве школьного урока. Он не будет дополнительной нагрузкой, а скорее наоборот психической и физической нагрузкой. Это – обучение танцу, т. е. обучение хореографии.

Искусство хореографии – явление общечеловеческое, имеющее многовековую историю развития. В основе его происхождения лежит непреодолимое стремление человека к ритмичному движению, потребность выразить свои эмоции, средствами пластики, гармонично связывая движение и музыку.

История становления хореографического искусства – это результат эволюции человеческой культуры, социальных особенностей каждого времени; это история народного танцевального искусства, практической деятельности педагогов хореографов и исполнителей различных эпох и народов. Специфика хореографического искусства определяется его многогранным воздействием на человека, что обусловлено самой природой танца как синтетического вида искусства, влияя на развитие эмоциональной сферы личности, совершенствуя тело человека физически, воспитывая через музыку духовно, хореография помогает обрести уверенность в собственных силах. Дает толчок к самосовершенствованию, к постоянному развитию. На различных этапах своего развития человечество постоянно обращалось к танцу как универсальному средству воспитания тела и души человека – средству эстетического воспитания личности.

Хореография – это искусство синтетическое, в нем музыка оживает в движении, приобретает осязательную форму, а движения становятся как бы слышимыми. Живописность и графичность поз и положение танцоров роднит ее с живописью и скульптурой. Это позволяет использовать хореографию как средство эстетического воспитания широкого профиля.

#### **Основные возможности хореографии:**

- искусство хореографии – важный элемент мировой культуры;
- искусство танца доступно для изучения любому ребенку независимо от его природных дарований и возраста;
- в хореографии заложен огромный воспитательный и обучающий потенциал, практически не использующийся в общеобразовательной школе.

В школе занятия хореографией рассматриваются, прежде всего, как простой и эффективный способ приобщению к прекрасному, т.е. преследуют единственную цель – воспитание у учащихся эстетики.

Эстетическое воспитание включает в себя, прежде всего эстетическое развитие – организованный процесс становления в ребенке природных сущностных сил, обеспечивающих активность

эстетического восприятия, чувствования, творческого воображения, эмоционального переживания, образного мышления, а также формирование духовной потребности.

Жизненный опыт учащегося на различных стадиях его развития настолько ограничен, что дети не скоро научатся выделять из общей массы собственно эстетические явления. Задача педагога – воспитать у ребенка способность наслаждаться искусством, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала.

Главное воспитать, развить такие качества, такие способности, которые позволят личности не только достигнуть успеха в какой-либо деятельности, но и быть творцом эстетических ценностей, наслаждаться ими и красотой окружающей действительности.

Помимо формирования эстетического отношения детей к действительности и искусству, эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и в их всестороннее развитие.

Эстетическое воспитание способствует формированию нравственности человека, расширяет его познание о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли настойчивости, организованности, дисциплинированности. Таким образом, наиболее удачно, на наш взгляд, отражается цель эстетического воспитания.

Эстетическое воспитание предполагает не только определенные воспитательные действия, но и формирование важнейшего элемента эстетически сформированной личности – эстетического сознания.



В эстетическом воспитании подрастающего поколения важная роль отводится искусству, в частности хореографическому. Танцевальное искусство в нашей стране с каждым годом приобретает все большую популярность.

Танцевальное искусство – это искусство, прежде всего массовое. Оно доступно всем. Десятки тысяч детей принимает участие в работе хореографических кружков, балетных студий. Благодаря систематическому хореографическому воспитанию и образованию учащиеся приобретают общую эстетическую и танцевальную культуру, а развитие танцевальных и музыкальных способностей ведет к более тонкому восприятию профессионального хореографического искусства.

Танец – это сценическое искусство, требующее тщательной подготовки, виртуозности движений, ежедневный шлифовки танцевальной техники.

Танец, в отличие от других предметов, снимает перегрузку, расслабляет, улучшает физическое и душевное состояние детей и даже повышает общую успеваемость. А также имеет большое воспитательное значение и оказывает положительное влияние на эстетическое развитие детей, на рост их общей культуры.

«Танцы – вид искусства, в котором основное средство создания художественного образа – движения и положения тела танцовщика».

Танцы состоят из простых народных и классических танцевальных движений. Их можно разделить на несколько видов:

- танцы с зафиксированными движениями;
- характерные танцы;
- свободные танцы.

Каждый из этих танцев может быть полноценно использован для обучения и эстетического воспитания, как общеобразовательных школ, так и специализирующихся школ-искусств.

Цель хореографических занятий научить детей и подростков красиво и правильно двигаться. Необходимо расширять горизонты музыкального развития учащихся школ, воспитывать их вкус на музыке мелодичной, понятной, богатой мыслями и чувствами.

Танец должен явиться средством, способствующим закреплению музыкальных впечатлений. Хореография, как искусство коллективное, сплавляет детей, развивает чувство требовательности, принципиальности, ответственности – ведь в танце проявляется характер и духовные качества личности.

Танец и музыка – родственные искусства, между ними существует глубокая взаимосвязь. Эти два искусства близки нашим детям и молодежи, они призваны помогать личности, расти и развиваться.

Музыка является душой танца. Она создает то творческое настроение, ту эмоциональную атмосферу, которые необходимы для создания образа в танце. Только при органической взаимосвязи музыки и движений танец приобретает осмысленность и выразительность.

Творческая активность учащихся в танце может, проявляться по-разному: и тогда, когда дети, слушая музыку, самостоятельно выражают свое эмоциональное восприятие движениями, которых требует музыка; и в тех случаях, когда дети исполняют упражнения с заданными движениями, но придают им выразительность, отвечающую собственному восприятию музыки. Для того, чтобы дети могли легко и непринужденно реагировать на музыку движения, надо воспитывать у них необходимые качества движения, дать им ряд основных танцевальных навыков.

Несмотря на многовековое прошлое, искусство танца не потеряло своей актуальности и в наше время. Создано множество методик преподавания в различных областях хореографии, основанных на опыте прошлого, но адаптированных к настоящему. В основе хореографического воспитания лежит системный, долголетний, тяжелый труд. Нужна большая выносливость, дисциплинированность, самоконтроль, упорство в преодолении трудностей, стремление к самосовершенствованию, любовь к танцевальному искусству. Лишь сочетание этих качеств может обеспечить полное развитие природных и артистических способностей каждого, и педагоги хореографы с первых дней занятий должны воспитывать и развивать эти черты в учащихся.

1. Осинцева Н.В. «Художественная» правда в хореографии // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств, 2006. – №4.

2. Современный концепции эстетического воспитания: теория и практика / Отв. ред. Киященко Н.И. – М.: ИФ РАН, 1998.

3. Виноградова А. Философские основы эстетического воспитания в школах Запада Человек и Вселенная / Журнал. – 2003. – №2.

4. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека // Статьи по эстетике. – М., Л., 1995.

5. Королева Э.А. Танец, его происхождение и методы исследования (по работам зарубежных ученых XX века) // Советская этнография. – 1975. – №5.

6. Узакбаева С.А. Эстетическое воспитание в казахской народной педагогике: Автореф. дисс. док. пед. наук. – Алматы, 1993.

### Түйін

Мақалада эстетикалық тәрбиедігі би түрлеріне қатысушылардың жеке айырмашылықтарының қалыптасуы мен сұрақтары қаралады.

### Summary

In clause questions of feature of perfection of the person of pupils in dance by means of aesthetic education are considered.



## **ШАҒЫН ЖИНАҚТЫ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Ұ.Қ. Қыяқбаева** – Алматы үздіксіз білім беру университеті педагогикалық пәндер кафедрасының меңгерушісі, п.ғ.к

Еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуының стратегиялық бағыттарына сәйкес білім беру жүйесін дамыта отырып, әлемдік білім кеңестігіне ықпалдастырудағы негізгі бағдар адамды қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде.

Республикамызда қазіргі білім беру жүйесі ұлттық құндылықты дамытуға қолайлы жағдайлар туғызуда, яғни азаматтарына қолжетімді білім беру мен тәрбиенің барлық деңгейінде оқушылардың саны мен тұрғылықты жеріне қарамастан сапалы білім беру қамтамасыз етілуде. Шағын жинақты мектептер республика бойынша ауылдық елді мекендерді, шағын ауылдарды дамыту бағдарламасына сәйкес қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі.

Шағын жинақты мектептер – қазақтың шағын ауылының іргесі, ұйтқысы, оның әлеуметтік-экономикалық дамуының өзегі. Ауылдық шағын мектептердің барлығы дерлік қазақ мектебі болып табылады. Сондықтан ауылдық мектептердің мәселесі – қазақтың елдігінің мәселесі.

Шағын жинақты мектептер – жаңадан пайда болған құбылыс емес. Шағын жинақталған мектептердің тарихы ХІХ ғасырдың орта тұсынан бастау алатыны белгілі. Бірқатар ғалымдардың Т.Тәжібаев, Ә.І. Сембаев, Г.М. Храпченко, П.А. Жильцов, Г.Ф. Суворова, А.Ө. Мұханбетжановалардың зерттеулеріне қарағанда, сол кездерде Қазақстан топырағында пайда бола бастаған орыс-қазақ мектептерінің басым көпшілігі бірнеше бөлімді (сыныпты) бір мезгілде бір мұғалім оқытатын шағын жинақталған бастауыш мектептер болған. Осы үлгідегі мектептердің ашылуы, негізінен К.Д. Ушинский, Н.А. Корф, Л.Н. Толстой, Н.Ф. Бунаков, Ы.Алтынсариндердің ағартушылық қызметімен тікелей байланысты. Бұл ұстаз – ғалымдардың, әсіресе, ауыл мектептеріндегі оқу-тәрбие ісін ұйымдастыруға, яғни ауыл балаларына лайықтап оқулықтар мен оқу құралдарын жазуға, оларға берілетін білім көлемі мен мазмұнын, оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін анықтауға сіңірген еңбектері зор болды. Содан бері мұндай мектептердегі оқу-тәрбие үдерісін жақсарту, жолға қою мәселесі қолға алына бастады.

Содан бері осындай шағын ауыл мектептерінен тарихта аты қалған талай зиялы адамдар, көрнекті мемлекет қайраткерлері, ғұлама ғалымдар мен дарынды ақын-жазушылар өсіп шыққаны (І.Жансүгіров, Б.Сүлеев, М.Балғымбаев т.б.) бәрімізге аян.

Бұл – кішкентай, шағын мектептердің мүмкіншілігінің зор екендігінің айғағы. Сондықтан мұндай мектептердің мүмкіншілігін жан-жақты зерттеп, дұрыс пайдалана білу, нақтылы көмек көрсету – басты парыз.

Шағын жинақты мектеп мұғалімі жұмысындағы негізгі бір мәселе сабақ кестесін дұрыс жасау, сабақ жоспарын жан-жақты ойлана құрастыру, әр сыныпты өзінің басшылығымен немесе оқушылардың өздігінен орындайтын жұмыстарының мөлшерін дұрыс анықтап, орынды, тиімді пайдалану. Мұғалім бір сыныппен жұмыс істегенде, мұғалім үшін де, оқушы үшін де өтілетін сабақтың мақсаты мен тақырыбы бір болса, бірнеше сыныппен жұмыс істегенде жағдай мүлдем басқа. Мұнда екі не үш сыныпқа мөлшерленген сабақтың негізгі мазмұны бірнеше сабаққа бөлінеді де, үлкен бір сабақтың ішінде шағын бірнеше сабақтар пайда болады. Мұғалімнің сол үлкен сабақтан кіші сабаққа, немесе керісінше кіші сабақтан үлкен сабаққа ауысуында ерекше бір шеберлік, іскерлік қажет. Шағын жинақты мектептерде бағдарламалық материалдарды дұрыс оқыту мыналарды талап етеді:

- а) сыныптарды ауысымға дұрыс бөлу;
- ә) күнделікті сабақты тиінақты өткізіп, ІІ-ІІІ сыныпта қатарынан уақытты дұрыс пайдаланып, оқушыларды пайдалы жұмысқа жұмылдыру;
- б) сабақ кестесін дұрыс жасау;
- в) көрнекі құралды алдын-ала іліп қойып, тақырыпқа сай пайдалану.

Шағын кешенді бастауыш мектептердегі бір қиындық келтіретін жағдай берілген тапасырманы тәуір оқитын оқушылар орындап болып, бос отырып қалса, нашар оқитын оқушылар орындай алмай отырады, не қате жіберіп алып немесе тіпті орындамай қояды.

Бұлай болған жағдайда амалсыздан мұғалімнің өзі қосымша жұмыстар жүргізіп, оқушыларға көмектеседі, оқушылардың өзіндік жұмыстарына басшылық етеді:

1. Оқушыларға өздігінен орындау үшін олар әлі меңгерген немесе тіпті таныс емес жұмыс

түрлері кездесіп қалады. Оқушылар ол тапсырманы орындай алмай, мұғалімнен көмек сұрайды. Мұғалім орындау жолын түсіндіру үшін сабақтың алдын-ала жоспарланған құрылысын бұзуға мәжбүр болады. Міне, сондықтан жете меңгермеген тапсырмаларды беруден сақ бөлу;

2. Тапсырма жеңіл, оқушыны қызықтырмайтын болып келсе, бала оны орындай салып, қатар оқылып жатқан сыныпқа қарап не өз бетімен бір нәрсемен айналысып бос отырады. Сондықтан тапсырманы сыныптың орташа күшіне лайықтап беру;

3. Берілген тапсырманы орындауға кететін уақыт дәл ескерілмегендіктен, уақыттың артып не жетпей қалуын болдырмау.

Тапсырма орындалғаннан кейін міндетті түрде тексеріліп не ауызша, не жазбаша бағаланып, кемшілік, жетістіктері атап көрсетілуі қажет.

Үш сыныпта бір уақытта қатар оқытатын мұғалім бір сыныпта жаңа сабақты өзі басқарып өткізеді де басқа екінші сыныпқа тапсырма беріп, бірақ олардың жұмысын бақылап, қажет болғанда көмек көрсетеді.

Егер екі сыныпта да жаңа сабақ болса (мысалы II-III сынып):

а) II сыныпқа жаңа материалды меңгеріп алуға көмекші боларлық тапсырма беріледі;

ә) сол мезгілде III сыныпта жаңа материалды өзі басқарып, пысықтау үшін сыныпта істеуге және үйге тапсырма береді;

б) содан кейін II сыныпқа қайта оралып, тапсырманы оқушылар қалай орындағанын тексереді де, жаңа сабақты түсіндіруге кіріседі.

Сөйтіп әр сыныпта сабақтың жарымы мұғалімнің басшылығымен өтеді де жарымында оқушылар өз бетімен жұмыс істейді. Бірнеше сыныпта бір мұғалім қатар оқытқанда салмақ оқушылардың өздеріне көбірек түсіп, оларға көп жұмысты өз бетімен істеуге тура келеді. Сондықтан оқушылардың өз бетімен істейтін жұмыс түрін дұрыс ұйымдастыру қажет. Өйткені бүкіл оқу жылына арналған оқу уақытының едәуірі осыған бөлінеді.

Айта кететін тағы бір жайт: белгілі бір сыныпқа көбірек көңіл бөлу өтілетін жаңа сабақтың мазмұнына, әр сыныптың, әр оқушының қабылдау ерекшелігіне байланысты. Шағын жинақты бастауыш мектептің жағдайына мұғалім көбінесе үш сыныппен қатар жұмыс істейді. Күн сайын ол 8-12 сабаққа дайындалады, сыныптан тыс жұмыстар жүргізеді, қоғамдық міндеттер атқарады, дәптерлер тексереді, мектептің ішкі-сыртқы тазалығын сақтауға, шаруашылық мәселелерін шешуге қатысады. Сондықтан да шағын жинақты бастауыш мектепте оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың негізгі формасы болып саналатын сабақ сапасын мейлінше жақсарту күн тәртібінен түспейтін мәселелер.

Бұл орайда, ең алдымен, сабақ кестесінің мәні зор.

Шағын жинақты бастауыш мектепте күндік оқу кестесі 2 ауысымға жасалғаны дұрыс. Алғашқы жарты жылдықта бірінші сынып оқушыларын бөліп оқытқан жөн. Өйткені оларға жазуды, оқуды, санауды, кітаппен жұмыс істеуді үйрету керек. Бұл мұғалімнің әрбір оқушыға көңіл бөлуін, бірінші сыныптағыларға көбірек уақыт жұмсауын қажет етеді. Сондықтан оқу үрдісінде бұл амал мұғалімге көп жеңілдік туғызады.

Ал екінші жарты жылдықта үшінші сынып оқушыларын бөлу керек. Сонда үш жылда өткенді қайталауға, қорытындылауға төртінші сыныптан бастап оқытылатын білім негіздерінің жүйелі курсы оқуға дайындауға болады.

Жалпы жаңа жүйе бойынша оқыту жұмысын ұйымдастыруда мына шарттар ескерілуі тиіс:

- сабақ оқу бағдарламасына сәйкес жоспарлануы;
- бірінші сыныптың материалы бір тақырыптық жүйеге ыңғайластырады;
- көрнекі, дидактикалық құралдар алдын-ала дайындалуы;
- сабақ тақырыбындағы өзара байланыс халықтық педагогикаға негізделуі керек.

Бір тақырыптық жүйемен жүргізілетін сабақтың түрлері әр сыныптағы балалардың зейінін ойлау қабілетін бір мақсатқа жұмылдыра отырып, оларды тапсырманы алаңдамай, ойланып орындауға бейімдейді.

Шағын жинақты бастауыш мектеп мұғалімдерінің алдына қойылатын талаптар жеке оқылатын сынып талаптарымен бірдей.

Мұғалім жеке сыныппен 45 минут сабақ өткізгенде айтатын ойын 3 сыныппен қатар жұмыс жүргізгенде де жеткізуі керек. Әрине бұл мұғалім үшін оңай шаруа емес, сондықтан мұғалімге терең ойлануға тура келеді. Ол үшін мұғалім көкейкесті мына мәселелерге назар аударуы керек:

1. Тақырыптық жоспар, сабақ кестесі мен сабақ жоспарын жасағанда бір тәулік жүйенің оқушыларға білім берудегі ерекшелігіне мән бере отырып жасау;
2. Қатар сыныппен жұмыс істеуге сабақтың мақсаты, логикалық құрылымы және мұғаліммен оқушылардың арасындағы қарым-қатынасқа назар аудару;
3. Әр сыныпта мұғалім басшылығымен немесе оқушылардың өздігінен орындалатын жұмыс мөлшерін дұрыс анықтап, орынды, тиімді пайдалану.

Шағын жинақты бастауыш мектептің екінші ерекшелігі оқу үдерісіндегі мұғалім мен оқушылардың өзара ынтымақтастығына байланысты. Оқушылардың танымдық қызметі мұғалім мен оқушылардың сыйластық пен сенімге негізделген өзара байланысы қалыптасқанда ғана саналы белсенді дамып өрбиді. Бұған осы уақытқа дейін аз көңіл бөлініп келеді. Бірнеше сыныппен қатар жұмыс жасайтын мұғалім өте үлкен қиындықтарға кездеседі. Өйткені әр сыныптың өзінің танымдық міндеттері болатыны мұғалімнің бірнеше бағытта жұмыс жасауын талап етеді. Егер мұғалім оқушылардың танымдық қызметтерінің қаншалықты дамығаны туралы хабар алып отырмаса, бұл міндетті шешу одан әрі қиындай түседі. Сондықтан мұғалім бірінші сыныппен жұмыс жасағанда екінші сыныптағы жағдайдан да хабардар болып, қажет жерінде жәрдем беріп жіберуді де ойластырғаны жөн. Мұның өзі мұғалімнің шеберлігін талап етеді.

Қорыта айтқанда, шағын жинақты бастауыш мектептер шалғайдағы шағын ауылдық жерлерде адамдарды тұрақтандырудың басты кепілі болып табылады. Өйткені шағын жинақты бастауыш мектепте әр оқушының отбасылық және психологиялық ерекшеліктерін зерттеп білуге мүмкіншілік мол. Бұған қоса шағын жинақты бастауыш мектепте оқушылардың өзіндік жұмыстарын дұрыс ұйымдастырып, бірінші сыныптан бастап оқушыларды өз бетімен жұмыс істеуге бейімдеу жүзеге асырылады.

1. *Аймауытұлы Ж. Комплексті оқыту жолдары – Қаз. Баспасы. 1929.*
2. *Асқарбаева А., Храпченков Г.М. Шағын комплектілі бастауыш мектептегі оқытудың мазмұны мен әдістері. – Алматы, 1980.*
3. *Асқарбаева А., Храпченков Г.М. Большие заботы малой комплектной Школы. – Алматы, 1981.*
4. *Әуелбаев Ш. Шағын комплектілі бастауыш мектепте қазақ тілі сабағының мазмұны және оны жоспарлау үлгілері. – Алматы, 1980.*
5. *Әуелбаев Ш. Ауыл мектептерінде оқыту тәрбие жұмыстарына басшылық. – Алматы, 1964.*
6. *Бегалиев Ғ. Бастауыш мектепте бірнеше класты бір уақытта оқыту Туралы. – Алматы, 1950.*
7. *Бейсенбаев З., Наурызбаева Ә. Бір пәндік жүйедегі сабақ кестесі // Бастауыш мектеп. 1991. – №2.*

## **ЫБЫРАЙ АЛТЫНСАРИН ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ТАБИҒИТ КӨРІНІСІН ОҚЫТУДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС**

**М.Ә. Мұстафина – пед.ғ.к.**

Қазіргі таңда білім беру жүйесі барлық пәндерді өзара байланыстыра, кіріктіре, сабақтастыра отырып оқыту арқылы білім беріп, оқушыларды шығармашылық іс-әрекетке үйрету, тұлғаның дербестігін дамыту, олардың бойында жауапкершілікті қалыптастыру мәселелерін шешу мақсатын көздеп отыр. Пәнаралық байланыста игерілетін материал жеке пәндер мазмұнының, мәтіннің бір-бірімен өзара жымдасуын қамтамасыз ететіндей белгілі бір жүйелілікті керек етеді.

Сабақты жоспарлауда керекті қосымша әдебиеттер және күнделікті ақпарат құралдарынан алынатын мағлұматтар жүйесі дайындалуы тиіс. Ал оқулықтан және жинақталған оқу материалдарынан оның тиімді тұстарын анықтап, тандап алуы мұғалімнің шеберлігіне байланысты.

Әдебиетті пәнаралық байланыс арқылы оқытудың тиімділігін арттыруда мына мәселелер даралап алынып қарастырылады:

- пәнаралық байланыс негізінде берілетін әдеби-теориялық білімнің қажеттілігін дәлелдеу;
- пәндер арасындағы өзара байланыс қандай бағытта жүзеге асады және қандай;
- тақырыптарды өзара байланыстыруға болады;
- пәнаралық байланысты қандай формада және қандай әдіспен оқыту керек;
- пәнаралық байланыс негізінде әдеби-теориялық білім берудің нәтижесі қандай болмақ.

Оқушының дүниетанымын кеңейтіп, сабақта алған теориялық білімдерін пайдалана білуге дағдыландыру мақсатында орта буындарда ойын элементтерін пайдаланудың маңызы зор. Мысалы, бір тақырыптың бірнеше пәнде кездесуі пәнаралық байланыстың дамуына және оқушының



тәжірибелік іскерлігін қалыптастырып дамытуға мүмкіндік береді. Әдебиетті пәнаралық байланыста оқыту үдерісінде мына міндеттер іс жүзіне асырылады:

- қоршаған ортада, табиғатта және күнделікті тіршілікте байқалатын өзгерістерді бақылауда өзінің білімін қолдана білу және сол арқылы сан алуан проблемалардың мәнін түсіну;
- пән бойынша алған білім жүйесін басқа пәндерден алынған білім қорымен байланыстырып, табиғат туралы өзіндік көзқарас қалыптастыру;
- берілген білім, білік, дағдыны оқу үрдісінде, өмірде, қоғамға пайдалы еңбекте жүзеге асыра білуге үйрету;
- тұлғаның қоршаған ортаны қорғауға деген шығармашылық дербестігін қалыптастыру, табандылыққа тәрбиелеу;
- тұлғаның пәнге көзқарасын, икемі мен құштарлығын арттыру.

Бұл келтірілген мақсат пәнді оқытудың бағдарламада көрсетілген міндеттерімен тығыз байланыста жүзеге асырылатыны анық.

Мектеп оқушыларын табиғатты сүйе білуге, оны қорғай білуге тәрбиелеуде басқа оқу пәндерімен бірге әдебиет сабағының да атқаратын рөлі зор. Қазақтың жазба әдебиетінде табиғат тақырыбына алғаш қалам тартқан қазақ халқының тұңғыш педагогы және балалар әдебиетінің атасы Ыбырай Алтынсарин болды. Ы.Алтынсариннің табиғат тақырыбына мән беруі кездейсоқ нәрсе емес. Табиғат тек байлықтың кені, адам баласы ризығының сарқылмас қазынасы ғана емес, көркемдік пен сұлулықтың да әлемі. Сарғайып атқан таң, қызара батқан күн, жөңкіле көшкен бұлт, көгілдір аспан әлемі, асқар таулар мен ну ормандар, айдын шалқар көлдер мен үлкенді-кішілі өзендер – олардың қай-қайсысында болмасын адам жанына ерекше әсер етер әдемілік, әсемдік бар. Міне, сол әдемілікті оқушыға танытуда сабақ барысында орында пайдалана білу қажет. Оның кез келген шығармасын өту барысында бейнелеу өнері, тарих, жаратылыстану пәндерімен байланыстыра оқытуға болады. Өйткені әр туындысының өзі соны сұранып тұрғандай. Ы.Алтынсариннің «Жаз», «Өзен» өлеңдеріндегі негізгі тақырып та, кейіпкер де табиғат құбылысы. Автордың ойын да, сезімін де, айтайын деген пікірін де сол табиғат суретінен көреміз. «Жаз шыққанда» өлеңі – пейзаждан гөрі портретке жақын. Жаз кезіндегі ел өмірінің суреті бейнеленеді. Ыбырайдың "Жаз", "Өзен" өлеңдері көркемдік келісім жағынан оқушының жан дүниесінде жайдары сезім туғызып, көңілді әсер қалдырады. "Жаз" өлеңінде көктемгі табиғаттың келісті суреттері бар. "Ұшпақтың күн сәулесі жерге түсіп", "Аспаннан рақымменен күн төнгенде", "Ұйқыдан көзін ашқан жас балаша, жайқалып шыға келер жердің гүлі", "Кеш болса, күн қонады таудан асып, шапаққа қызыл алтын нұрын шашып" т.б. суреттер мен бейнелі сөздер автордың табиғат көріністерін сезінуінің тереңдігін, суреткерлігін көрсетеді. Ақын бар тіршілікті көктем күнінің мейірімді шағымен байланыста бейнелейді. Қырдағы жаз көріністеріне сүйсіну, мал баққан елдің қыстан қысылып шығып, жазда тынысының кеңуі, қуаныш-шаттығы көңілді әсерге бөлейді.

Бір малы шаруаның екеу болып,  
Қыстаудан ауыл көшер алуан-алуан.  
Күлісіп, құшақтасар, әзіл етер,  
Әйелдер көш жөнелтіп кейін қалған.  
Жүгіріп киік, құлан тау мен қырда,  
Қуанып ықыласпен келген жылға...  
Алыстан мұнарланған сағымдары  
Шақырып, тұрар күліп: "Кел, – деп, – мұнда..."

Бұл өлеңдер арқылы Ыбырай қазақтың жазба әдебиетінде табиғат лирикасын бастады. Оны кейін Абай әлемдік поэзияның биік деңгейіне жеткізді. Оқушыларға өлеңге байланысты түсінгендерін қыл қаламмен бейнелеп келу тапсырылса, небір керемет туындылар пайда болар еді.

Мысалы, «Өзен» өлеңін өтерде біз басты мақсатымыз етіп оқушылардың табиғатқа, еліне, жеріне деген сүйіспеншілік сезімін, жауапкершілік сезімін қалыптастыруды алға қойдық. Өзін табиғаттың бір бөлшегі екендігіне, табиғатпен өте тығыз байланыста екендігіне көз жеткізу. Бұл жерде біз "Адамға ең бірінші керегі білім емес, тәрбие. Тәрбиесіз білім- адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның өміріне апат әкеледі" – деген Әл-Фарабидің сөзін басшылыққа алдық. Оқушылардың іскерлік, іздену қабілеттерін дамыту, білім алуға деген қызығушылығын арттыру мақсатында сабақты жаратылыстану пәнімен байланыстыра оқытуды жоспарладық. Ол үшін оқушыларға «Табиғат» атты журналдың кезекті санын шығару қажеттігі түсіндірілді. Бұл мақсатта



Ы.Алтынсариннің «Өзен» өлеңі басшылыққа алынатындығы мәлімденеді. Сабақ барысында мұғалімнің жетекшілігімен журналдың әр бетін жасауда оқушылардың өздері ізденген материалдарын басшылыққа алдық, қызықты ақпараттармен жұмыс істетуге ден қойдық. Оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, сабаққа қажетті материалдарды іздестіруде Қазақстандағы өзендер туралы деректер жинау тапсырылды. Сабақтың барысы:

1-бет: Өзен қалай пайда болады?

Қазақстан өзендерінің көпшілігі негізінен мұздақтардан бастау алады. Қазақстан тауларында барлығы 3 мыңға жуық мұздақ бары анықталған. Барлық мұздақ көлемінің тең жартысы Жоңғар Алатауы шыңдарына тиесілі.

Өзеннің негізгі бөліктері – бастауы (басталар жері) және атырауы (көлге, теңізге құяр жері). Ірі өзендердің жоғарғы, орта және төмен ағысы болады. Тікелей көлдерге, теңіздерге құятын немесе құмдар мен батпақтарға сіңетін өзендер – негізгі және оларға келіп қосылатын өзендер алғашқының салалары деп аталады. Негізгі өзен өзінің салаларымен бірігіп өзен жүйесін құрайды. Өзен жүйесі мен су жиналатын алаптан өзен алабы құралады. Өзен негізінен жер бедерінің созыңқы ойыс жерлері – өзен аңғары бойымен (неғұрлым төменірек бөлігі – арна, тасқын сулар ғана жететін жері – жайылма) ағады. Өзен қар суы, жаңбыр, мұздық және жер асты суларының есебінен толығып отырады.

2-бет: Қазақстан өзендері

Қазақстан аумағында ірілі-ұсақты 85мың өзен бар. Олардың ішінде 7 өзеннің (Ертіс, Тобыл, Есіл, Жайық, Сырдария, Іле, Шу) ұзындығы 1000 км-ден асады. Республиканың барлық өзендері Солтүстік Мұзды мұхит және ішкі тұйық көлдер алаптарына құяды. Қазақстандағы ең суы мол өзен – Ертіс. Онда көптеген су электр стансалары орналасқан. Ертіс–Қарағанды каналы арқылы Орталық Қазақстанға су жіберіледі. Екінші өзен – Сырдария, негізінен, егін суаруға пайдаланылғандықтан, кей жылдары Аралға жетпей қалады. Балқаш көлі атырабындағы ең ірі өзен – Іле. Іле Жетісудағы ең ірі өзен. Оның ұзындығы 1439 км. Өзінің бастауын ол Қытайдан алады, Алматы облысының аумағында ол Қапшағай жасанды су қоймасын түзеді де Балқаш көліне барып құяды.

Ал Батыс Қазақстанды, негізінен, Жайық өзені суландырады. Бұлардан басқа ірі өзендерге Есіл, Тобыл, Шу, Талас, т.б. жатады.

Қазақстан өзендері негізінен қар, жаңбыр, мұздық және жер асты суымен қоректенеді. Қар-жаңбыр суымен қоректенетін өзендерге дала өзендері жатады. Басты өзендері – Есіл, Тобыл. Бұл өзендер көктемде тасиды. Өзендер суды алдымен еріген қардан, кейін жаңбыр суынан алады. Өзен деңгейінің ең төмен кезеңі жаз айларында болады. Кейбіреулері мүлдем тартылып қалады. Күздегі жаңбырдан өзен деңгейі аздап көтеріліп, қыста қайта төмендейді.

3-бет: Қазақстандағы өзендердің бүгінгі жай-күйі.

Қазақстандағы Амудария мен Сырдария өзендерінің бойындағы суды мол қажет ететін күріш пен мақта өсіру ісі өте дамыды. Осы өзендердің арналары бұрылып, соңында Арал теңізіне құятын су мөлшері азайды. Теңіз қазір қауіпті жағдайда.

Жетісу өзендерінің ішінде Іле, Қаратал, Ақсу және Лепсі өзендері Балқаш көліне құяды. Балқаш көлінің экологиялық жағдайының нашарлау себебі Қаратал, Лепсі, Ақсу өзендерінің мол суының Балқаш көліне жетпей, егістерге жұмсалыу себебінен көлдің жағдайы нашарлады.

4-бет: Тау өзені және оның ерекшелігі

Жергілікті жер бедеріне байланысты өзендер тау өзені және жазық-дала өзені болып бөлінеді. Шөлді аймақтарда қар суы мен қатты нөсер әсерінен уақытша өзендер пайда болады.

Тау өзені – тауда тар және терең тік беткейлі аңғарлармен ағатын, тау жыныстарының сынықтары үйілген тастақты арналы өзен. Үлкен еңістігімен, ағысының жылдамдығымен, таяздығымен сипатталады. Ағысының жылдам болу себебінен тау өзені мөп-мөлдiр, таза болады. Оны Ы.Алтынсариннің өлеңінен көруімізге болады.

Таулардан өзен ағар сарқыраған,

Денеңде бар дертінді қашыраған.

Айнадай сәуле беріп жарқыраған.

Өксіген оттай жанып жануарлар

Жел соқса, ыстық соқса бір қалыпта,

Өзеннен рақат тауып басылады.

Аралап тау мен тасты арқыраған.

Қынарда тілсіз тұрған тоғайлар да

Көңілің суын ішсең ашылады,

Шуылдап желмен бірге бас ұрады...

Өлең ұнтаспадан тыңдатылады. Бұл жерде мәнерлеп оқудың орны ерекше. Оқушылар өздері бұрын естімеген сөздерді бірден аңғарады.

Он мың мал айдап өтсең лай қалмайды,  
Тасыса су бармаған сай қалмайды.  
Тасыған өзен судың қуатымен  
Көк шалғын шөп бітпеген жай қалмайды.  
Ел қыстап күн көреді жанабында,  
Дәм болар алуан-алуан балығында...  
Тас таста, алтын таста сынамаққа,  
Сонда да аққан өзен қалыбында.

5-бетте: «Ойлан, тап»

Алған білімдерін бекітуге арналған тапсырмалар:

1. Тау өзені мен дала өзенінің қандай айырмашылықтары бар? (Венн диаграммасы түрінде);
2. Бүкіл тіршіліктің "өзеннен рақат тауып" жатқанын қалай дәлелдеуге болады?
3. Осы өлең арқылы ақын нені көрсеткісі келген?
4. Өлең құрылысынан бақылағандарын дәптерге жазғызу (ұйқас, бунақ).

6-бет: Табиғатты аялайық.

Табиғат – бізді қоршаған орта. Табиғат адамға қажет, баға жетпес байлық. Ол-ырыс пен мол қазынаның қайнар көзі. Сондықтан, халқымыз “Табиғат адамзаттың өмір нәрі, қажетіннің табылар содан бәрі” деп дәріптеген. Табиғат адам бойына адамгершілік абзал қасиеттерді қалыптастыратын ұлағатты ұстаз, тәлімі мол тәрбиеші.

Табиғаттан бабамыз ала берген секілді,  
Дархандықты қазаққа дала берген секілді.  
Еркелікті ерікті желден алған секілді,  
Мөлдірлікті көгілдір көлден алған секілді.

Табиғат дегеніміз – бұл біздің санамыздан тыс, бізге бағынбайтын, біздің өміріміздің тірегі болып тұрған болмыс, әсем дүние. Табиғат – адам тәрбиешісі. Адам болып туып, адам болып қалу үшін табиғаттың атқарар ролі зор. Табиғат бөлшектері: жан-жануарлар дүниесі, өсімдіктер әлемі, өзен, сай, биік таулар, сағым тербеген сары дала – бәрі адамдардың ақыл-ойына – сана, денесіне – қуат, бойына – күш, өнеріне – шабыт, көңіліне – қанат береді. Табиғатты адам өмірінің барлық қажетін толық өтейтін құрал болу үшін, ол таза қалпында сақталуы тиіс. Табиғат тазалығын сақтайтын да, оны былғайтын да адам. Адам өзінің де, табиғаттың да қаласа досы, санасыз іс-әрекет жасаса, жауы бола алады.

Ұй тапсырмасы ретінде «Су – тіршілік көзі», «Табиғатым – тал бесігім» тақырыптарының біріне эссе жазып келу және өлеңді мәнерлеп жаттау тапсырылады.

Қазіргі таңда оқылатын пәндер оқушылардың болашағы, таңдайтын мамандығына қарай бағытталауда, яғни мақсатты білім беру ісіне ерекше мән беріле бастады. Бұл мақсатқа жету үшін оқушының өзі арқылы ойлау қабілетін дамытады. Оқушы белгілі білім жинақтайды, оны өз тұжырымына салып қорытады, қабылдайды.

«Нені ұғындым, қалай ұғындым?» деген сұрақтарға жауап беру арқылы өзінің жинақтаған білімін ой елегінен өткізеді. Ендеше сабақтардағы пәнаралық байланыс оқушының бүкіл дүниесімен, табиғатпен, қоғаммен қатынас жасауына бағыт болып саналмақ.

1. Алтынсарин Б. Таңдамалы шығармалары. – Алматы, 1943. – 266 б., 81 б.

2. Жұмалиев Қ. «XVIII-XIX ғасырдағы қазақ әдебиеті». – Алматы, 1967. – 62 б., 71 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются вопросы обучения межпредметной связи описанию природы по примеру произведений Б.Алтынсарина в средней школе.

#### Summary

The article highlights questions of teaching of landscape description on the example of İbrahım Altınсарın's poems.

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО УМЕНИЯ К СРАВНЕНИЮ У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**И.Б. Отческая** – к.п.н., доцент ВКРУ,

**С.А. Федосова** – к.ф.н., доцент ВКРУ, г. Усть-Каменогорск

Сравнение это способ познания посредством установления сходства или различия объектов. Сходство это наличие общего признака, т.е признака присущего двум или более объектам сравнения. Различие – это наличие отличительного признака, т.е признака, присущего только одному объекту сравнения. Сравнение является одним из эффективных инструментов познания. Сущность познания посредством сравнения состоит в том, что обязательно выявляется либо сходство в различном, либо различие в сходном. Кроме того, человек, изучая что-нибудь новое, всегда сравнивает его известным и посредством этого познает новое. Сравнение как способ познания направлено на изучение существенных признаков объекта, посредством сопоставления объектов друг с другом. Сравнение объектов можно проводить по следующему алгоритму.

Сравнение – это установление сходства и различия предметов и явлений. Сравнение основано на анализе. Прежде чем сравнивать объекты, необходимо выделить один или несколько признаков их, по которым будет произведено сравнение.

Сравнение может быть односторонним, или неполным, и многосторонним, или более полным. Сравнение, как анализ и синтез, может быть разных уровней – поверхностное и более глубокое. В этом случае мысль человека идёт от внешних признаков сходства и различия к внутренним, от видимого к скрытому, от явления к сущности.

1. Определение объектов сравнения.

2. Определение аспекта сравнения объектов, т.е. установление точки знания, с которой будут сопоставляться существенные признаки объектов. В качестве аспектов сравнения может выступать цель сравнения, качественные и количественные, пространственно и временные, причинно-следственные характеристики сравниваемых объектов. Следует отметить, что объекты должны быть сопоставимы по выбранному аспекту. Так, можно сравнить скоростные качества танка и «Мерседеса», но нельзя сравнивать их огневую мощь.

3. Анализ и синтез объектов в соответствии с аспектами сравнения. Если существенные признаки сравниваемых объектов известны, то их выбирают в соответствии с аспектами сравнения.

4. Сопоставление существенных признаков сравниваемых объектов, т.е. определение общих и отличительных признаков объектов.

5. Определение различия у общих признаков.

6. Вывод. Необходимо представить общие и отличительные признаки объектов и указать степень различия общих признаков. В некоторых случаях необходимо выявить причины сходства и различия сравниваемых объектов.

В программе развития интеллектуальных умений и навыков инструмент познания «Сравнение представлен следующим образом»:

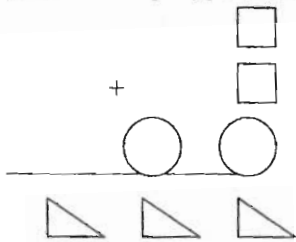
В 5 классе у учеников формируются умения переходить к формированию более сложных по характеру и объему сравнений. Сравнить заголовки к одной теме, отдельные части текста учебника, структуру живых организмов, простейших процессов, компонентов однотипных примеров и задач, языковые явления, организационные и практические действия учебного характера. Осознанно применять модель сравнения, выраженные в словесной и схематичной форме, проводить сравнение по плану, соблюдая его последовательность. Сравнить способы работы, анализируя компоненты учебных задач. Совершенствовать умения эмпирического и элементарного теоретического сравнения во всех видах учебной деятельности, в том числе в дидактических играх, при решении познавательных задач.

В 6 классе продвигать на более высокую качественную ступень умения и навыки сравнения различной учебной информации. Овладевать модельной схемой сравнения. Сравнить отдельные понятия, части текста, иллюстрации, явления родственных языков, вести сравнение на основе таблиц, схем, сравнивать компоненты и способы решения разнотипных задач, динамичную и статичную информацию.

В 7 классе применять различные виды сравнения. Всесторонне сравнивать учебную информацию практического, теоретического характера в классной и домашней, во внеклассной работе.

Учиться сравнивать информацию более широкого объема (двух параграфов, вопроса в пределах темы, понятий межпредметного характера). Сравнить методы работы, с помощью средств обучения (записей уроков на видеомэгафон, лингафонных средств, карточек и т.д.). Сравнить коммуникативные, организационные, мотивационные компоненты деятельности своей и товарищей, делать оценку, обобщение. Применять имеющиеся ориентирующие модели и схемы сравнения, учиться составлять план и правила сравнения в парной и самостоятельной работе.

1) Каждой фигуре соответствуют числа. Найдите число, которое соответствует квадрату.



2) Что быстрее – проехать весь путь на велосипеде или половину пути проехать на мотоцикле, который движется вдвое быстрее велосипеда, а вторую половину – пешком, что вдвое медленнее, чем ехать на велосипеде?

3) Сравнить  $102102102 \cdot 103103$  и  $103103103 \cdot 102102$

Для развития умения сравнивать различные объекты, применяются следующие методы, анализ иерархического взаимоотношения объектов, при котором рассматриваются различные типы связей между объектами и явлениями.

Пользуясь примером, составьте несколько пирамид понятий со следующими понятиями:

Пример:



1 вариант – реки.

2 вариант – вещи.

3 вариант – космические системы.

4 вариант – животные.

Тренировка восприятия.

Когда в изучаемом материале сравнивается по нескольким признакам несколько объектов, то рациональнее всего воспользоваться матрицей, где по вертикальной оси отмечаются исследуемые признаки объектов, а по горизонтальной оси объекты для сравнения. Матрицы могут быть полезны при анализе научных фактов.

Таблица 1 – Различные точки зрения на проблему определения творчества и составляющих его критериев в педагогической, психологической, философской литературе.

Авторы	1. Г.В. Дроздов	2. А.П. Тряпицина	3. А.Д. Герасимова	4. Н.В. Кипиани	5. Е. Торренс	6. И.И. Дашкин	7. М.А. Холодная	8. О.Н. Гарнец	9. Дж. Рензулли	10. С.Л. Рубинштейн
Точки зрения										
Формируются в деятельности, на основе задатков, индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности.	+	+					+			+



Качественное своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в определенном виде деятельности.	+								
Деятельность человека, преобразующая природный и социальный мир в соответствии с целями и потребностями человека на основе объективных законов деятельности.		+			+				
Аспект интеллекта, поскольку в нем изучаются личностные особенности людей, достигающих высоких результатов в области мыслительной деятельности.	+				+	+	+		+
Воображение – важная составная часть творческого процесса.			+						+
Сущность активности психики и основа ее развития.				+					
Процесс проявления чувствительности к проблемам.					+				+
Интуиция, память, изобретательность.						+			
Способность порождать множество идей.					+		+		+
Продукт самостоятельного вскрытия закономерностей и связей между объектами и явлениями.			+						
Нацеленность на рационализацию своих действий и решений.								+	
Сочетание интеллекта выше среднего уровня, креативности, мотивационной включенности в задачу.									+
Сознание – цельная мозаика психических элементов. Это единство проявляется в волевой деятельности.						+			
Нацеленность личности на создание оригинальных объектов в процессе деятельности.			+		+				

Наиболее ярко способность к сравнению объектов учащимися представлена при выделении общих признаков для разных понятий в задании «Третий лишний». Нужно найти сходство между следующими словами: шифр, азбука, низменность.

Для каждого из понятий ученик выделяет следующие функции:

- шифр – для шифрования информации;
- азбука – для изучения алфавита, чтения;
- низменность – для того, чтобы жить, так как там плодородные почвы.

Подсистемы (из каких частей состоят объекты):

- шифр – из различных знаков;
- азбука – из обложки и страниц;
- низменность – реки, долины, луга, леса.

Другие функции (как еще можно использовать данные объекты):

- бессмысленное сочетание символов;
- низменность можно затопить.

Надсистемы:

– в этом задании ученик выделяет в качестве надсистемы письменность, но шифр сам является надсистемой для различных способов зашифровки информации;

– книги;

– природный комплекс.

На основе анализа системы ученик выделяет следующие сходства:

У шифра и азбуки перечислены следующие сходства: их печатают или пишут люди; они являются объектами для чтения; пишут на бумаге. У шифра и низменности: в Месопотамской низменности использовали шифр; низменности зашифрованы на карте; и у шифра и низменности вторая буква “и”. У низменности и азбуки выделены следующие общие черты: в Месопотамской низменности изобрели алфавит; эти слова имеют буквы з и е; на низменности можно выращивать хлопок, а на переработанном хлопке (бумаге) печатать азбуку.

## **ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ**

**В.В. Трифонов** – *д.пед.н., профессор, КазНПУ им. Абая*

Базовые понятия: личность, личность «трудного» подростка, ее направленность, характеристика личности «трудных» подростков, сущность, принципы и методы перевоспитания, социализация, ее аспекты и принципы. Понятие «трудный» на сегодня не имеет научного определения. Это совокупное понятие, рожденное из практики воспитательной работы с учащимися. В 20-х годах прошлого столетия эту категорию учащихся называли «дефективными детьми», «ущербными детьми», «трудными школьниками» (Блонский П.П., Куфаев В.И., Фортунатов Г.А., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А. и др.), которые совокупно определяли их как «трудные дети», попавшие в неблагоприятную среду и их развитие протекало в так называемых «неблагополучных» семьях. Многие педагоги из бывшего СССР (Алемаскин М.А., Невский И.А., Кочетов А.И., Верцинская Н.Н., Костяшкин А.Г., Белкин А.С., Филонов Г.Н. и др.) называли их «трудными», «педагогически запущенными», «социально-запущенными».

Казахстанские исследователи Баженов В.Г., Байсерке Л.А., Карабаева А.М., Керимов Л.К., Кривошеев В.П., Муканова Б.И., Лысенко Л.В., Мамбетова Р.К., Парфенов В.А., Назаров И.Ф., Тесленко А.Н., Трифонов В.В. и др. также определяли их как «трудные», «педагогически запущенные», т.е. как дети, плохо поддающиеся воспитанию, обучению, адаптации в среде, в обществе, с замедленным развитием, совершающие различные дисциплинарные проступки и правонарушения.

Необходимо отметить, что психологи и психиатры (Бочкарева Г.Г., Буянов М.И., Вроно М.Ш., Гурьева В.А., Гиндикин В.Я., Власова Т.А., Кудиярова Г.М., Намазбаева Ж.И., Селецкий А.И., Тарарухин С.А., Личко А.Е., Лебединская К.С., Фелинская Н.И. и др.) рассматривают эту категорию несовершеннолетних с точки зрения их неадекватного отражения психикой явлений окружающей действительности, изучают мотивацию совершения отклонений в поведении и определяют их как «трудные» дети, «аномальные», с «задержкой психического развития», с различной степенью умственных, интеллектуальных, речевых и иных отклонений. Юристы и генетики (Дубинин Н.П., Карпец И.И., Кудрявцев В.Н., Миньковский Г.М., Приходько К.И. и др. – Россия), а также казахстанские юристы (Бегалиев К.А., Джекебаев У., Жадбаев С.Х., Жетписбаев Б.А., Нарикбаев М.С. и др.) рассматривают их как субъектов нарушений права, детей, которые вступили в конфликт с законом, с нормами общественного бытия. В связи с этим они определяют их как «несовершеннолетние правонарушители», с вытекающими отсюда последствиями нарушения уголовного кодекса, а их деяния подлежат рассмотрению в обычных и в последнее время ювенальных судах. Социологи (Грушин Э.Г., Маркович Д.Ж., Коган И.С., Кон И.С., Уледов А.К., Ядов В.А. и др.) ищут причины детских правонарушений в процессах урбанизации, скученности городского населения, отсутствии надлежащего контроля со стороны общества, школы, семьи, взрослых, большой миграции населения, множества негативных, случайных конфликтов, неорганизованности свободного времени школьников и молодежи. Обвиняют школу, семью в отсутствии педагогического контроля, отсутствии достаточных средств на оборудование детских парков, спортивных площадок, проведении профилактических мероприятий, строительстве детских реабилитационных центров, колоний, специальных школ. Социологи все чаще определяют их,

как «дети с различными отклонениями в поведении и полагают, что это социально безнадзорные дети. Медики (Буянов М.И., Личко А.Е., Илешева Р.Г., Кудиярова Г.М. и др.) ищут причины детских правонарушений в особенностях психосоматического и полового созревания ребенка, наследственной отягощенности, ускоренном развитии организма, трудностями адаптации к стрессовым и психосоматическим ситуациям, состоянием тревожности, которые перегружают неокрепшую психику ребенка, его несформировавшийся организм, неустойчивые волевые процессы, подчеркивают отклонения и скачкообразность в развитии их личности. Большинство ученых-медиков определяют их как «дети с девиантным поведением».

Зарубежные исследователи (Parsons T., Richmond G., Rosenmayr L., Gibbens T., Fromm E., Kohlberg L., Hogan R., Holliger V., Kreutz H.) зачастую рассматривают их как «проблемные мальчики и девочки», асоциальное поведение которых нередко обуславливается комплексом личностных, психологических и социально-экономических причин. Многих ученых интересует, какова все же направленность личности трудных подростков? Под направленностью личности следует понимать выраженное преобладание одних интересов, потребностей, установок, мотивов поведения, мировоззренческих взглядов над другими. Для трудных подростков характерна направленность, связанная с доминирующей в личности социально и психологически негативной ориентацией над социально-ценностными взглядами, интересами и отношениями личности. В реальной жизни это конгломерат и того и другого. Общая направленность личности трудных подростков, их устремления, потребности, интересы и идеалы определяют отрицательную линию поведения. Эта категория подростков или не имеет определенных жизненных целей, или они не знают, чего конкретно хотят. Их жизненные планы очень часто носят ограниченный, примитивный, потребительский характер. Система личностных мотивов нередко связана с самоутешением, самооправданием, обвинением в своих неудачах других лиц, либо ссыла на стечение негативных обстоятельств.

Для «трудных» подростков характерна недоразвитость духовных чувств и эмоций, ленивость и эгоизм, упрямство и агрессивность, приспособленчество, неорганизованность, неуравновешенность, вспыльчивость, грубость, замкнутость, скрытность. Волевые усилия часто носят отрицательную линию направленности. Они могут проявить инициативу, сообразительность, настойчивость, когда дело идет о достижении собственных желаний и стремлений. Их также привлекает развлекательный жанр, систематическая неуспеваемость, безделье на уроках, пустое времяпрепровождение. Наряду с этим наблюдается ограниченность социального опыта, характерно ложное представление о таких нравственных понятиях, как дружба, товарищество, взаимопомощь, принципиальность, честность, смелость, правдивость. Например, такие понятия, как:

- дружба – рассматривается как круговая порука;
- смелость – обворовать сад, прыгнуть со 2-3-го этажа, обмануть старших;
- упрямство – как настойчивость, неподчинение старшим;
- грубость – как показатель независимости;
- чуткость – проявление слабости, бесхарактерности;
- вежливость – как унижение перед человеком;
- правила культуры, дисциплинированность – вообще не считаются положительными качествами личности.

Характерна также потеря самоконтроля во время совершения правонарушений; 36,7% подростков – совершили правонарушения по подражательным и четко неосознаваемым мотивам или же они совершили преступления без каких-либо мотивов.

К основным причинам правонарушений несовершеннолетних в современных условиях можно отнести:

- неблагоприятные обстоятельства нравственного и психологического формирования личности;
- недостатки в гражданском, духовном, трудовом и этическом воспитании в образовательной системе; в организации культурного досуга подростков;
- упущения в деятельности государственных, правоохранительных органов и общественных организаций;
- плохой пример родителей, товарищей и др. окружающих лиц;
- подстрекательство и вовлечение подростков в преступную деятельность взрослых: кражи, грабежи, сбыт наркотиков, угон автотранспортных средств.

В последнее время порой наблюдаются такие мотивы, от которых можно содрогнуться!

Например, поезд Москва-Санкт-Петербург следовал через станцию Бологое. Одному юноше было 15 лет, другому – 17. Они ночью разобрали железнодорожный путь для того, чтобы произошло крушение поезда, а затем, с погибших людей хотели собрать деньги, вещи, ценности. Преступление было предотвращено. Современной молодежи надо знать, что даже во время войны, когда кровь лилась рекой, и немцы, и русские за то, что солдаты собирали с погибших воинов личные вещи (кроме оружия) расстреливали их на месте, как мародеров!

Трудновоспитуемость, как и другие отклонения в нравственном формировании подростков, представляет собой не случайный эпизод в их жизни, а закономерное следствие длительного процесса социальной деформации личности. В.Н. Кудрявцев в этой связи пишет: «Внешний акт совершения антиобщественного поступка обычно не происходит спонтанно; он почти всегда подготовлен более или менее длительным процессом формирования личности... Постепенно, по крупицам складываются элементы будущего антиобщественного поступка, образуются его основные черты. В большинстве случаев даже нельзя назвать тот этап или момент указанного процесса, где позитивные психологические элементы поведения переросли в негативные, антиобщественные». (1, 255-256)

Решающее значение в формировании личности ребенка имеет социальное окружение, т.е. система условий, в которых воспитывается ребенок с самых первых дней жизни (особенно важно первое десятилетие его жизни). Именно под воздействием ближайшего социального окружения, а не всей социальной среды, формируются, в первую очередь, взгляды и навыки ребенка, его первоначальное отношение к окружающей действительности. Период адаптации в школе – один из наиболее напряженных периодов микросоциального становления личности. Ребенку приходится привыкать к новым условиям жизни и режиму работы, новым людям, системе требований к себе и другим, оценок себя как личности со стороны окружающих. Вся жизнь семилетних детей всецело зависит от взрослых! Взрослые и в первую очередь родители и учителя определяют успехи и неудачи социализации личности школьника, его общую направленность: положительную или отрицательную! Следовательно, причины «неожиданных» превращений подростков в «трудных» следует искать, прежде всего, в начальной школе. «Без преувеличения можно сказать, что иногда одно слово, сказанное учителем первокласснику в ту минуту, когда его чувствительное сердце доверчиво открыто перед людьми, определяет судьбу ребенка на всю жизнь» – писал В.А. Сухомлинский. (2, 476-477)

Очень важна личность самого педагога-воспитателя: профессиональные знания, трудолюбие, честность, принципиальность, доброжелательность, физическая сила и, главное, общность интересов: фотография, музыка, коллекционирование и др. Для психологического сближения и установления отношений важны также совместные переживания. Необходимо нравственное и психологическое изменение направленности, качеств личности, понимаемых искаженно трудными подростками, на разумные, полезные дела. Например, такие качества, как: решительность – многие подростки понимают, как угнать мотоцикл, украсть велосипед, снять зеркало с машины, поджечь сарай, обворовать дачу и др.

Ловкость – умение что-нибудь украсть или кому-нибудь напакостить и незаметно скрыться;

Верность – как слепая преданность, друг будет грабить, убивать, а я должен помогать ему, за друга хоть в огонь, хоть в воду.

Эти и другие искаженные понятия, исправляются путем разъяснения их сути, примеров из жизни ученых, военных, летчиков, моряков, порядочных деловых людей, а также в процессе занятий спортом, музыкой и др.

Хорошие результаты дает такой метод, как система поручений в классе, особенно шефство над малышами, защита физически слабых учеников, помощь педагогам в организационных и учебных делах. Полезно также применять такие методы самовоспитания, как самоприказ трудных подростков и организация учителем контроля за его выполнением: т.е. не иметь в школе замечаний, не пропускать уроки, не списывать, выполнять режим дня – распределять время на сон, подготовку к урокам, проведение свободного времени и др.

На вопрос о том, что нужно для самовоспитания и самоутверждения, трудные подростки называли: уметь петь блатные песни, красиво танцевать, модно одеваться, знать хорошо сленг, жаргон, иметь карманные деньги, заниматься туризмом, спортом и др. При этом, ничего не было сказано о профессиях, знаниях, трудовых делах и т.п. Для выявления направленности личности трудных подростков учителям школы целесообразно также проводить с ними индивидуальные



беседы с целью определить их линию поведения на обозримое будущее. Сложность проведения бесед заключается в том, что трудные подростки «мыслят конкретно». Общие положения известных истин они не в состоянии приложить к себе. Например, воровство – это вековой порок многих людей и оно уголовно наказуемо. Например, в Китае за воровство даже отрубали кисти рук! «Это меня не касается, я почти не ворую, а вот избить, кого-нибудь, могу! Воровство не про меня». Кроме того, призывать трудных подростков в беседе к послушанию, честности – это бесполезное дело! Результат будет нулевой, ибо они верят не словам педагога, а его конкретным делам и поступкам. При этом особенно, важно – это понимание учителем-воспитателем оправдательных мотивов, условий и обстоятельств совершенного подростком правонарушения! А затем суметь вовлечь его в совместный поиск истины, помочь разобраться в себе и отношениях с окружающими людьми.

В беседах с трудными подростками молодые учителя-воспитатели научились тому, чего нет в учебниках по педагогике, например: никогда не разглашать «секреты» подростка, уметь хранить его тайны, не быть злопамятным, мелочным, вспоминать только хорошее, жить своим трудом, временем и умом, не допускать к нему даже малейшей несправедливости, иначе трудный подросток сможет оправдать любой свой проступок. Для нормализации педагогических отношений необходимо использовать больше юмора, как надежного показателя доброты, душевной щедрости, ума и всегда помнить пословицу, что «от великого до смешного – один шаг». Н.В. Гоголь как-то сказал, что смеха боятся даже те, кто уже ничего не боится... Кто умеет смеяться тот сильнее! (3,52)

Для организации процесса продуктивного воспитания учителю необходимо иметь научное представление о соотношении социальных и биологических факторов в развитии личности трудных подростков. В настоящее время одной из важных задач современной науки является изучение человека и его поведения с позиций соотношения биологических и социальных факторов, которые влияют на развитие личности, в том числе и трудных подростков. К сожалению, в этой области остается пока многое неясным, неизученным и является во многом предположением, догадкой и не более. Больше неясностей, чем достоверных знаний! Отсюда, на воспитание как фактор развития личности, возлагаются порой те функции, которые оно не в состоянии выполнить. Необходимо отметить, ясно одно, что биологическая основа личности трудных подростков не привязана к отдельным видам их поведения. Биологическая основа личности может определять их силу, подвижность, устойчивость, скорость нервных и психических процессов, но не их социальную направленность. Отсюда, биологические, в том числе и генетические особенности организма детей с отклонениями в поведении являются лишь необходимым условием поведения личности. Но они не могут быть причиной этого поведения! Возникает вопрос: влияют ли вообще генетические факторы на поведение людей? Современная наука отвечает на этот вопрос положительно.

«Да, социальные влияния, формирующие личность и детерминирующие человеческие поступки адресуются и падают на определенную, иногда очень различную природную основу и игнорировать эти различия нельзя». (4,108) Не менее интересен и другой вопрос, каков количественный «вклад» социальных и биологических факторов в развитии личности несовершеннолетних правонарушителей? Каких-либо конкретных измерений по этому вопросу нет.

Более того, специалисты в этой области – генетики, антропологи, психологи, медики, педагоги подчеркивают чрезвычайную сложность взаимодействий между биологическими и социально-культурными факторами. Отсюда сделан однозначный вывод, «в той уникальной системе, которой является человек, все элементы находятся в столь сложном и тесном взаимодействии, что «долю» и «вес» одного из них по сравнению с другим определить практически невозможно, т.к. каждый из них важен и необходим!» Например, как можно определить, от чего более зависит скорость автомобиля? От спрыска, карбюратора – %, от бензина – %, от автошин – %, от покрытия дороги – %, от зажигания – % и т.д.

Все это относится и к анализу социальных и биологических факторов в поведении трудных подростков. Необходимо подчеркнуть, что у педагогов и психологов мыслей по этому вопросу, очень много, а конкретных аргументов, строго проверенных научных фактов, точных измерений очень мало! Очевидно одно, что поведение трудных подростков формируется под влиянием социальных факторов и никоим образом не может быть предусмотрено в их генетической программе! Например, трудный подросток имеет какой-либо физический дефект: косоглазие, хромоту, заикание, шрамы, ожоги на лице и т.д.

Мы можем уверенно сказать, что в его развитии возникнут такие жизненные ситуации и такие сложности, каких не будет у его сверстников. Вполне очевидно, что в этом случае «траектория» его индивидуального развития будет иной, чем у других детей. Кем он станет, когда вырастет, трудно судить. Но, допустим, вдруг он совершит кражу, хулиганство или его посадят в исправительную колонию для несовершеннолетних за наркотики! В этом случае его физические дефекты мы назовем причиной преступления? Если все же назовем, тогда причина преступления была закодирована генетически! Так ли это? Т.е. если человек вор, то подтверждение этому надо искать в его родословной, а ведь нередко и находят! Тогда надо признать известную по жизни логику: красивые глаза девушки явились причиной преступления юноши, который ее изнасиловал! Примерно, как это было у писателя Проспера Мериме: черные глаза Кармен явились причиной преступления Хосе. Так он, конечно, не сказал, но многие делают именно такой вывод. Отметим, что «...биологическая основа личности не привязана к отдельным видам преступлений, равно как и к преступности в целом; она необходима для любого поведения, а не только для преступного, и определяет силу, подвижность, устойчивость, скорость нервных и психических процессов, а не их направленность, не их сущность. Поэтому биологические, в том числе и генетические особенности организма являются лишь необходимым условием поведения, а не его причиной; их можно рассматривать как условие восприятия человеком той или иной социальной программы». (5, 221)

Современной наукой доказано, что биологический фактор в человеке – это всего лишь предпосылка, но очень важная для его духовного и социального развития. У одного человека эта «предпосылка» позволила ему стать творческой личностью, а у другого ее хватает едва для окончания 9-ти классов или колледжа! В этой связи, неизбежно возникает вопрос – какова все же нравственная сущность человека? Что мы должны признавать?

Одно дело, если мы признаем, что человек от природы – эгоист, дикий зверь, что в нем всегда есть (как нечто естественное, врожденное), как определенный «заряд» зла, жестокости, агрессивности, порочности, которые в экстремальных социальных условиях проявляются в совершении правонарушений. Принципиально другое дело, если мы признаем, что такие свойства личности, как жестокость, злобность, зависть, эгоизм – это порождение определенных и часто негативных социальных условий формирования личности! Можем ли мы однозначно и достоверно ответить на простой вопрос? Почему, именно, данный подросток совершил данное правонарушение? Это что, окончательно испорченная личность? Или это случайное стечение для него негативных обстоятельств жизни и развития? Ведь личность трудного подростка, как само понятие, есть абстракция, до тех пор, пока оно не наполнено конкретным содержанием. Необходимо заметить, какое содержание мы будем вкладывать в понятие «личность»? «Личность – это интегральное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биосоциальных отношений и объединяющее в нем общечеловеческие качества, социально-специфические и индивидуально-неповторимы. (6, 117)

В этой связи возникает закономерный вопрос – имеются ли в личности трудных подростков такие естественные психофизиологические свойства, которые отличают их от подростков, не совершавших правонарушения? На этот кардинальный вопрос следует ответить отрицательно! Отечественная наука и практика не выявили так называемой «преступной предрасположенности» человека. А вот, в прошлом, итальянский ученый Чезаре Ломброзо их все же нашел! (7, 64) Однако следует иметь в виду, что такие биологические признаки трудных подростков как пол, возраст, индивидуальные физические и психологические особенности протекания волевых процессов, эмоций, памяти, воображения, мышления важны не сами по себе, а в связи с их социальным содержанием. В то же время, воздействия социальной среды падают на различную возрастную «почву»: незрелость нервной системы в раннем возрасте, неподготовленность детского организма ко многим психическим проявлениям, связанным с негативными социальными воздействиями. В этом возрасте очень трудно выбрать правильную линию личностного поведения и разобраться в своих качествах, разносторонне и достоверно познать себя.

Возраст не может быть причиной конкретных актов поведения. Но в детском возрасте гораздо сложнее определить социально-ценностную линию поведения. То же самое и в отношении пола. Меньшая доля девушек и девочек в совершении правонарушений объясняется не биологически, а опосредовано социальными факторами. Физические недостатки: уродство, косоглазие, заикание, хронические болезни и др. не являются причинами асоциального поведения! То же самое

относится и к психическим особенностям личности трудных подростков. Тип нервной системы, свойства памяти и др. сами по себе не определяют конкретные поступки детей. Вместе с тем, именно это оказывает при определенных негативных условиях, неблагоприятное воздействие на формирование жизненных взглядов и привычек.

Нравственная деформация личности трудных подростков часто связана с тем, что природные задатки были заглушены и подавлены неблагоприятными обстоятельствами жизни. Отсюда и появились такие качества, как лживость, жестокость, безразличие, эгоизм. Но это не означает, что они могли быть унаследованы от родителей. Прирожденных нравственных качеств личности, как положительных, так и отрицательных, вероятно, нет. Педагог или юрист не могут изменить биологические качества личности трудных подростков, но зато они могут их использовать в восстановлении личности, а также нейтрализовать социально обусловленные негативные качества личности, в результате психолого-педагогического воздействия. Известный генетик, академик Н.П. Дубинин подчеркивает, что воспитание должно быть индивидуальным, учитывать генетические различия детей. Но нет и быть не может генетической обусловленности духовных и социальных черт личности! (5, 223)

Мотивы правонарушений – это отражение в сознании подростков существующих или воображаемых потребностей. Перед трудными подростками всегда стоит нравственная дилемма – «можно или нельзя» и ее решение зависит от взаимодействия социальных качеств с силой и интенсивностью испытываемой потребности, которая, кстати, у алкоголиков и наркоманов биологически обусловлена. Невоспитанность чувств, отсутствие привычки контролировать свое поведение в сочетании с инстинктами (половым), влечениями к алкоголю и наркотикам, могут вызвать соответствующее асоциальное поведение. Биологические факторы играют роль условий, которые тормозят или, наоборот, способствуют нравственному формированию личности. Необходимо заметить, что если биологические факторы начинают играть роль непосредственных причин опасного для общества поведения, то необходимо не психолого-педагогическое воздействие, а медицинское вмешательство. Итак, если мы условно возьмем личность за 100%, то на долю генетических факторов, влияющих на ее развитие приходится около 20%, а на долю социальных – 80%. У зарубежных исследователей в этом отношении позиция прямо противоположная (Ясперс, Дьюи, Фромм, Хорни, Саллинвен и др.). (8, 113). Учитывая такой подход, в условиях общеобразовательной школы можно успешно организовать процесс перевоспитания детей с отклонениями в поведении. Что следует понимать под процессом перевоспитания?

Перевоспитание – это, прежде всего, процесс коренного изменения сознания и поведения человека. Однако, на практике это трудно осуществить, так как практика воспитательной работы показывает, что это скорее всего «внешнее отмывание наиболее загрязненных пятен» в личности подростка! Вместе с тем, можно условно выделить четыре направления в перевоспитательной работе с трудными подростками:

Первое: нужно восстановить то положительное, что было в личности ранее, вернуть память к добрым делам.

Второе. Недостатки личности – слабая воля, агрессивность, плохая память необходимо компенсировать другими видами деятельности: примерным поведением, прилежностью, опрятностью, занятиями спортом, организаторскими способностями, использовать «золотые руки» – мастерить, чинить, чеканить др.

Третье. Стимуляция действий подростка. Для него важна оценка его поступков. Причем, не казенная, бездушная, а эмоционально окрашенная, приподнятая, в присутствии окружающих, особенно сверстников.

Четвертое. Это исправление отрицательных качеств и развитие положительных. При этом важно установить, кто совершил и что он совершил, каковы были его цели и мотивы. Главное, не ошибиться! И лишь затем можно избирать меру наказания. При этом необходимо помнить известные слова, что «лучше освободить семь виновных, чем осудить одного невинного». Мера адекватного возмездия за проступок, конечно, должна быть. Но главное – развитие положительных качеств личности и организация процесса самовоспитания.

Самовоспитание – это осознанная самостоятельная работа над собой, формирование и совершенствование основных качеств личности. Наступил момент, когда личность не может и не хочет больше мириться с тем, что она представляет собой сегодня в обществе. В подростковом



возрасте решающую роль в самовоспитании играет самооценка. Важным мотивом самовоспитания выступает недовольство собой в результате осознания недостатков, несоответствия избранным идеалам. В юношеском возрасте самовоспитание приобретает более зрелый и целенаправленный характер, поиск общественного назначения, стремления служить высоким социальным идеалам. Самовоспитание, как правило, связано с анализом своих индивидуальных особенностей, способностей и возможностей. Важная особенность самовоспитания состоит в том, что развитие личности – это процесс непрерывный, не имеющий предела. Отсюда, самовоспитание – это дело всей жизни человека. Необходимо заметить, что проблема самовоспитания была поставлена еще в Древнем Риме. Но эта проблема понималась сугубо индивидуалистически, ради нее самой, как цель нравственного развития человека. Эта точка зрения сегодня существенно изменилась и она может быть дополнена подходом с общественных позиций. Можно согласиться с тем, что «...мое собственное бытие есть общественная деятельность; а потому и то, что я делаю из моей особы, я делаю из себя для общества, сознавая себя как общественноесущество». (9, 118)

Теория и практика воспитательной и перевоспитательной работы с трудными подростками в условиях общеобразовательной школы показывает, что необходимо определить цели, сущность, принципы, формы и методы этой работы.

Цель перевоспитания – сформировать разносторонне развитую личность, изменить ее сознание и поведение.

Сущность перевоспитания – развитие положительных качеств, восстановление и формирование здоровых интересов и потребностей, повышение общего уровня развития личности трудных подростков.

Ведущий педагогический принцип перевоспитания – преодоление отрицательных качеств с опорой на положительные качества личности и положительные социальные явления.

Главное звено системы перевоспитания – обеспечение постоянного психолого-педагогического руководства, научить трудного подростка управлять собой, приобрести положительный жизненный опыт.

Методы перевоспитания – необходимо рассматривать как дополнение к методам воспитания и самовоспитания с точки зрения их активизирующей функции. Их целью является изменение негативного социального окружения личности, уровня ее развития, влияния на связи и отношения трудного подростка с окружающими людьми.

Методы перевоспитания не могут быть изолированными, они вырастают из общепедагогических методов воспитания и стимулируют процесс самовоспитания. Это способы комплексной организации жизни и деятельности подростков.

В чем состоит отличие перевоспитания от воспитания?

А) Например, для обычного подростка достаточно убеждения, т.е. яркого, точного словесного выражения, которое воздействует на сознание личности. А вот для «трудного» подростка – убеждение это пустой звук со стороны учителя, звук, который сотрясает воздух и не более. Для «трудного» подростка важно не красивое слово, а личный пример учителя, его неназойливое внушение, четкое разъяснение, педагогический такт и самое главное искренняя доброжелательность, т.е. в каждом методе перевоспитания может быть 3-4 известных педагогических средств.

Б) Кроме того, «обычные» дети, нередко, получают жизненный опыт в детском коллективе. Для «трудных» детей коллектив часто остается нейтральным средством, а нередко и усугубляющим фактором. Именно потому, что учитель практически не может ограничить поток вредных внешних влияний, которые трудный подросток испытывает ежедневно вне школы и вне коллектива. Сегодня влияние учителя на учащихся упало на несколько порядков ниже, например, по сравнению с 20-30-ми годами прошлого века.

В) Методы воспитания в педагогике обычно завершаются методами самовоспитания. Убеждение можно подвести к самоубеждению и т.д. Для «трудных» детей этот вариант не годится. Самоисправление личности трудного подростка – это процесс, который связан, прежде всего, с восстановлением или развитием его воли, разрушением или уничтожением нездоровых интересов и потребностей, вредных привычек. Это должна быть четкая система самозапретов, система нарастающих по сложности требований к себе, самоконтролю за ними. При этом надо иметь в виду одно важное «но». Учитель бессилен что-либо сделать, если этого не захочет сам трудный подросток. Никакие методы самовоспитания не помогут, потому, что дело не в них, т.к. сами по



себе методы нейтральны! Дело в личности самого педагога, его детальном знании генезиса личности подростка. Это дает хоть какое-то основание, чтобы побудить и убедить трудных подростков в работе над собой. В практике работы школы условно можно выделить несколько групп методов перевоспитания.

Первую группу методов перевоспитания мы назвали как «подготовительно-диагностические» методы. Вначале устанавливали «кто есть кто». Полагая, что изучение не может быть изолированным от воспитания, мы использовали для изучения трудных подростков известные педагогические способы: наблюдения, беседы, просмотр личных дел и др. Наряду с этим, получали информацию и более глубокого характера, связанную с влиянием негативной микросреды и степени отягощенности наследственных факторов.

Для этого проводили анамнез родителей, родственников, получали сведения о прародителях, выявляли перенесенные ими психические болезни, психопатию, алкоголизм, психосоматические болезни родителей до рождения ребенка, употребление родителями наркотиков, лекарств, психическое состояние матери во время беременности; период младенчества ребенка, его раннее развитие, патологические привычки (влечение к грязи, грызение ногтей, выдергивание волос, онанизм и др.), половое развитие, перенесенные заболевания и другие важные сведения.

Вторая группа методов была связана с «преобразовательным-содержательным» характером личности трудных подростков. Эта группа методов была направлена на разрушение негативной психологической установки трудных подростков, ибо они не реагировали на воспитательные воздействия. Например, в добром слове видят подвох, шутку принимают за насмешку, всегда насторожены, боязливы. И если не изменить вот эту психическую установку, выработанную у них с раннего детства, то никакие методы перевоспитания не помогут учителю. Установка – это целый комплекс негативных психологических черт, ценностей, убеждений и мотивов поведения личности. Без генетического анализа, т.е. изучения истории развития личности трудных подростков здесь никак не обойтись. Это дает более точное знание положительных качеств, возможность их возрождения, восстановления и прогнозирования в развитии. В нашей практике это была своего рода «разблокировка» качеств личности, которые были заглушены неблагоприятными микро социальными обстоятельствами жизни трудных подростков.

Для восстановления их личности мы использовали следующие методы: убеждение делом, личным примером, рассказами профессионалов, специалистов, людей, обладающих личным мужеством, смелостью, отвагой, знаниями: спортсмены, которые совершили восхождение на Эверест, специалист-подводник, десантник, судмедэксперт, воспитатель в колонии для несовершеннолетних, диспетчер аэропорта и др.

Третья группа методов перевоспитания, была направлена на накопление трудными подростками положительного жизненного опыта.

1. Оздоровление микромира, в котором живет подросток с целью изменения образа жизни: привлечение студентов педВУЗов, училищ, колледжей в качестве шефов-наставников; вовлечение в занятия спортом; привлечение «трудных» подростков к борьбе с нарушителями дисциплины, правопорядка. Одновременно использование различных видов наказаний: публичное извинение за проступок перед потерпевшим: драка, вымогательство, порча вещей, возмещение материального ущерба. Совместно с комиссиями по делам несовершеннолетних направление трудных подростков в спецшколы.

2. Организация в классе системы трудовых поручений и обязательств, переключение их внимания на познание духовной культуры личности, значимости учения.

3. Учет интересов трудных подростков и организация свободного времени. При этом надо помнить, что отрицательно влияет не сама школа или улица, а отдельные нерадивые лица, особенно, неформальные группы детей с негативной направленностью личности.

4. Неожиданная, резкая перемена отношения к трудному подростку: вместо отрицательного отношения, на дружеское, путем оказания полного доверия: подготовка к олимпиаде, вечеру, охрана личных вещей сверстников в раздевалке, спортивном соревновании и др.

5. Преодоление двойственности поведения подростка, разрыва его сознания и поведения. Например, до определения в спецшколу дома он был изрядно хорошим. В школе же избивает сверстников, даже девочек, курит, сквернословит, пакостит, ворует и нагло лжет. Патологическая ложь присуща 95% трудных подростков. Смотрит тебе в глаза ясно, преданно и спокойно врет!

Путь один – доподлинное выяснение всей информации о подростке, активное вовлечение учителями родителей и родственников в процесс перевоспитания. При этом процесс перевоспитания нужно начинать не с выявления учителем внешних факторов неблагополучия (ссоры в семье, скандалы, пьянство, измены и др.). Это второстепенное дело. А с анализа причин, которые всегда лежат гораздо глубже и носят, как правило, скрытый характер. Эта мотивация не лежит на поверхности, на ее выявление уходят месяцы, а порой и годы педагогической работы. Фиксация же пороков родителей служит обычно для применения к ним административных педагогических мер воздействия по месту работы.

6. Перевоспитание через коллектив возможно при условии, если коллектив достиг высокой стадии самоуправления, самосознания и может положительно влиять на личность. В этом случае нужны поручения, труд на общее благое дело, дежурство, уборки, соревнования, посещение больных учащихся, обязательное соблюдение режима как нормативной деятельности. Накопление социального опыта самоуправления в разнообразных видах деятельности. Очень важно также определить стиль педагогического руководства и соблюдение принципа уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью. При этом воспитание должно быть не словом, а делом.

7. Индивидуальный подход в сочетании с положительным влиянием семьи. Для этого необходимо достоверное выявление у трудных подростков особенностей протекания памяти, мышления, воображения, отношений, интересов, потребностей, мотивов конфликтных ситуаций. Помнить, что каждый подросток – это целый огромный мир чувств, переживаний, нравственных коллизий и самоутверждения личности. Необходимо подчеркнуть, что для процесса перевоспитания «трудных» подростков важно также понимать теоретическую значимость и направленность процесса формирования социальной зрелости их личности.

Признаки социальной зрелости личности трудных подростков связаны с процессом их социализации, как основы формирования социально адаптированной личности. В ходе социализации имеет место относительное затягивание процесса нравственного и психологического развития личности. В результате период социального созревания личности удлиняется, а период физического развития сокращается. В настоящее время, в век акселерации, очень трудно определить критерии зрелости. Считается возможным различать четыре аспекта зрелости: физический, психологический, интеллектуальный и социальный. (10, 53)

Физический аспект зрелости определяется началом половой дееспособности. Половое созревание – очень важный и сложный психологический и физиологический процесс, во время которого происходит перестройка всего организма, а в ряде случаев и психики. С наступлением половой зрелости возникают новые интересы и потребности, меняются поведение, привычки, межличностные отношения.

Психологический аспект зрелости – это, прежде всего, психологическая готовность к труду, социально-экономической, общественно-политической и др. деятельности. Это наличие у человека необходимых для этого морально-волевых качеств. Критериями психологической зрелости являются: а) осознанная самооценка; б) степень реализации человеком психического потенциала, его способностей как личности и ее неповторимой индивидуальности. Интеллектуальное развитие – это индивидуальный аспект зрелости, который неразрывно связан с образованием и развитием творческих способностей. Они предполагают не просто усвоение огромного объема информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-либо нового, творческого подхода к жизни.

Социальный аспект зрелости – это многомерный процесс, который имеет не один, а несколько критериев. Прежде всего, это завершение образования, приобретение профессии, начало самостоятельной трудовой деятельности, понимание социальной сущности труда, его общественной значимости, понимание соотношения общественных и личных интересов, материальная независимость от родителей и др. Данные аспекты зрелости личности существуют не самостоятельно, при их относительной автономности, а взаимосвязаны и взаимообусловлены. Целью социализации трудных подростков является формирование личности как субъекта деятельности и самосознания, в которых деятельность является способом развития их личности, а ее изменение говорит о переходе подростков от одной стадии социализации к другой. При этом, ведущими видами деятельности являются учеба, игра, труд, спорт и т.д.

Важно также понимание учителем соотношения социальных и биологических факторов в развитии личности трудных подростков (социопсихическое и биопсихическое).

Социопсихическое – это качества личности, самосознание, направленность личности, ее потребности, интересы, характер, способности, память, мышление, внимание, настойчивость, воля и др.).

Биопсихический уровень – это природные задатки трудных подростков, темперамент, тип высшей нервной деятельности, эмоционально-волевая сфера, влечения и др.

Базовые понятия: личность, личность «трудного» подростка, ее направленность, характеристика личности «трудных» подростков, сущность принципов перевоспитания, методы перевоспитания, социализация, ее аспекты и принципы.

1. Кудрявцев В.Н. Социально-психологическая характеристика антиобщественного поведения. Методологические проблемы социальной психологии. №1, 1975.
2. Сухомлинский В.А. Избр. произведения: в 5-ти т. 1. – Киев, 1978.
3. Гоголь Н.В. Ревизор // Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937-1952. Т. 4. Ревизор. – 1951. – 95 с.
4. Криминология. – М., 1978.
5. Дубинин Н.П., Карпец И.И., Кудрявцев В.Н. Генетика, поведение, ответственность. – М., 1982.
6. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1971.
7. Н.К. Мартьянов. Преступление / Lombroso С.; Пер. д-ра Гордона Г.И. – СПб.: 1900. – 140 с.
8. Wilson D. Practical Methods of Moral Education – L., 1974. 9. Маркс К. Т. 42, – М. 1987.
10. Голованова Н.Ф. Социализация школьников как явление педагогическое. – М. 1998.

#### Түйін

Мақалада ұғым тұлға тағайынды, ұғым қатал жасөспірімнің тұлғасы арада талғап-талдап түсіндіруде педагогтың, психологиялардың, социологтардың, медиктердің ашық. Оқтаулы қатал жасөспірімнің тұлғасы және дана оның мінездемесінің тағайынды. Қозғамдама және балалар құқықбұзушылықтың себептері көрсетілген. Жан ашық және перевоспитания және қатал жасөспірімнің самовоспитания әдістемесі көрсетілген. Тәрбиенің педагогиканың әдістерімен оның өзара-өзара қарым-қатынасы көрсетілген. Әлеуметтік және биологиялық факторлар арақатынасы ара үдеріс қатал жасөспірімнің тұлғасының социализация ашық.

#### Summary

In article the concept the person is defined, the concept the person of the difficult teenager in interpretation of teachers, psychologists, sociologists, physicians is opened. The orientation of the person of difficult teenagers is defined and its characteristic is given. Are shown motivation and the reasons of children's offenses. The essence is opened and the technique of re-education and self-education of difficult teenagers is shown. Their interrelation with обще education methods is shown. The parity of social and biological factors in the course of socialization of the person of difficult teenagers is opened.

### ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Г.Т. Хайруллин – д.пед.н., профессор кафедры педагогики КазНПУ им. Абая,  
Г.С. Саудабаева – д.пед.н., доцент кафедры педагогики КазНПУ им. Абая

Дифференциация (лат. differentia – разделение целого на различные части, формы, ступени) понимается как выделение различающихся моментов по единому принципу, исходя из одной отправной точки одинакового объема знаний по основным учебным дисциплинам. Е.С. Рабунский [5] подчеркивает, что дифференциация – это в первую очередь разделение учебных планов и программ в старших классах средней школы, осуществляемое на факультативных занятиях. И.Э. Унт понимает под дифференциацией учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения. Обучение в этом случае обычно происходит по нескольким учебным планам и программам. [7]

В качестве синонима понятия «дифференциация обучения» нередко используют понятия «дифференцированное обучение», «дифференцированный подход». Однако отождествление указанных понятий представляется недостаточно обоснованным. В самом деле, дифференцированный подход можно рассматривать как частный случай дифференциации обучения. В то же время дифференцированный подход трактуется в исследованиях и как методологическая категория. Тогда дифференциация обучения выступает как средство реализации дифференцированного под-



хода в образовании. В понятии «дифференциация обучения» И.М. Осмоловская [3] усматривает обозначение процессуального аспекта (процесс внесения изменений), а в понятии «дифференцированное обучение» – результативного аспекта (результат этих изменений). В любом случае, нельзя считать, что дифференциация, дифференцированное обучение и дифференцированный подход являются в полной мере синонимами.

Дифференциация обучения как психолого-педагогическая проблема обладает определенной историей. Идея учета индивидуальных особенностей детей и дифференцированного подхода к ним в процессе воспитания и обучения зародилась давно. Но до середины XIX века дифференциация обучения рассматривалась, главным образом, в связи с взаимодействием наставника и ученика в рамках индивидуального обучения: В конце XIX века с необходимостью дифференцированного обучения столкнулась массовая школа. В индустриально развитых странах начались исследования возможностей учета индивидуальных особенностей учащихся, их способностей к освоению учебного материала различного уровня сложности в условиях массовой школы. В этот период была проведена апробация следующих трех видов дифференциации обучения:

– *Дифференциация по способностям.* Показатели успеваемости школьников по итогам учебного года становятся основанием для их распределения на несколько групп (по специальной системе) для обучения в следующем классе. Такое деление предполагается ежегодным. Практика показала, что переход из группы с меньшим баллом в группу с большим баллом становится невозможным, поскольку отличаются уровни освоения учебного материала в группах. В результате таких различий становится возможным лишь переход из группы с более высоким баллом в группу с более низким баллом. Все это увеличивает риск возможных ошибок, так как способности человека формируются и развиваются в определенных видах деятельности и проявляются у разных людей в разном возрасте.

– *Дифференциация обучения по неспособностям.* Создаются специальные классы для учащихся, которые не успевают по отдельным учебным дисциплинам. В таком классе данная учебная дисциплина изучается на пониженном уровне и в меньшем объеме. Очевидно, при этом учащиеся получают неодинаковые возможности для продолжения образования. Такая дифференциация обучения была педагогически несостоятельной, поскольку неуспеваемость школьника приравнивалась к неспособности вне зависимости от причин, породивших неуспеваемость.

– *Дифференциация обучения по уровню интеллекта.* С момента поступления ребенка в школу по результатам тестирования (на основе интеллектуальных тестов) детей распределяют на группы способных, средних и неспособных. Все учащиеся изучают одни и те же учебные дисциплины, но значительно различается их содержание. Поэтому учащиеся с развитыми способностями получают соответствующую подготовку, построенную на основе учета интересов и индивидуальных способностей личности. К уровню их знаний предъявляются высокие требования, обеспечивается развитие активно мыслящей, творческой личности. Однако и в этом случае узаконивались различия в обучении разных групп учащихся.

Воплощение данных идей ярко проявилось в технологии обучения, разработанной Э.Паркхерст и названной «дальтон-план». [4] Организация обучения по данной технологии предусматривала увеличение доли самостоятельной работы школьников, которая заблаговременно планировалась педагогами. Учет индивидуальных интересов и возможностей обучающихся осуществлялся посредством выбора каждым из них объема и глубины изучаемого материала, темпа прохождения программы, порядка изучаемых учебных дисциплин и т.д. Каждый учащийся получал программу обучения на определенный период времени, программы варьировались по степени трудности и глубине проработке материала. Обучающийся сам решал, по какому варианту (начальному или продвинутому) он будет работать. Реализация данной технологии требовала изменения форм обучения. При этом следовало отказаться от традиционно сложившейся классно-урочной формы и перейти к индивидуальной форме. Это позволяло учащимся самостоятельно планировать свой учебный день и создавало возможность продвигаться в процессе обучения своим собственным темпом. Однако в этом случае работа учителя сводится лишь к консультационным функциям, резко сокращается работа учителя со всем классом и т.д., в результате чего снижается уровень знаний учащихся.

Изучение истории внедрения идей дифференциации обучения в практику массовой школы в СССР (а, следовательно, и в Казахстане) позволяет условно выделить несколько этапов.



1) 1918-1920-е годы прошлого столетия – период формирования принципов соотношения единства и дифференциации учебной работы в новой школе. Идея дифференцированного обучения определилась уже в первых документах, касающихся народного образования. В «Основных принципах единой трудовой школы» подчеркивалось, что с известного возраста «в школе допускается деление на несколько путей или группировок, так, однако, что многие основные предметы остаются объединяющими всех учеников...» В опытно-показательных учреждениях СССР разрабатывались и проверялись различные формы и виды дифференцированного обучения, делались попытки дифференцировать учебный процесс в соответствии с интересами учащихся. Дифференциация заключалась в особом построении учебных планов старших классов школы. Были также попытки внедрять «дальтон-план».

2) 30-е годы – этап введения всеобщего начального образования, создания единообразного типа школы, не предполагающей какой-либо дифференциации. В эти годы происходит формирование культа личности одного человека, укрепление авторитарного, бюрократического режима в государстве, что приводило к утверждению унификации в деятельности школы.

Курс на единообразие школы, регламентация всего учебно-воспитательного процесса трудно сочетались с практикой дифференцированного обучения. Несмотря на это, продолжалась разработка указанных проблем. Например, Н.К. Гончаров предлагал определить границы дифференцированного обучения, исходя из двух основных групп наук – наук о природе и о человеческом обществе. С его точки зрения, дифференцированное обучение могло использоваться как средство расширения и углубления общего образования, не нарушая системы общего образования в целом, а углубленное изучение учебных дисциплин того или иного цикла не обязательно вело к игнорированию одного из них. Однако аргументы сторонников дифференцированного обучения не получили в тот период поддержки педагогической общественности.

3) 40-е годы – этап некоторого оживления практики дифференциации обучения. В тот период под дифференциацией обучения понимается осуществление различного подхода к учащимся, но акцент в обучении делается исключительно на предупреждении неуспеваемости и борьбе с второгодничеством. Именно в эти годы зарождаются истоки процентомании, особенно проявившиеся в последующие периоды. Абсолютизация дифференциации обучения в сторону внимания к неуспевающим, «слабым» в учении привела к тому, что внимание к талантливым, способным детям было ослабленным. Многие работы, исследования ученых этого периода посвящены вопросам борьбы с второгодничеством.

4) 50-60-е годы – период обсуждения проблемы фуркации, первые попытки формирования классов с углубленным изучением отдельных предметов. Определены психологические основы указанной проблемы. Широкое распространение получали школы с углубленным изучением иностранного языка. Но они не реализовали идей дифференцированного обучения, просто увеличилось количество часов на изучение иностранного языка, что вызвало дополнительную нагрузку на учащихся.

5) 70-80-е годы – период широкого распространения школ с углубленным изучением отдельных предметов. В этот период решается задача завершения перехода к всеобщему среднему образованию. Происходило серьезное теоретическое осмысление условий и путей индивидуализации и дифференциации обучения. Однако на практике, в работе школ эти проблемы не получили должного решения. В конце 70-х годов исследования Ю.К. Бабанского Н.М. Шахмаева и других способствовали трансформированию идеи дифференциации обучения в целостную концепцию.

6) Начало данного этапа может быть отнесено ко второй половине 80-х годов. В этот период изучение проблемы дифференциации активизировалось в контексте перестройки. В процессе обучения обнаружили противоречия между задачами, которые должен решать учитель при осуществлении дифференциации и индивидуализации обучения, и его ограниченными организационно-методическими возможностями. На рубеже 90-х годов наблюдается сужение направлений исследований, ставятся вопросы специфики деятельности индивида, взаимной деятельности учителя и учащегося.

7) Современный этап характерен тем, что дифференциация обучения охватила все звенья образовательной системы. Утвердилась вариативность учебных планов для каждого учебного заведения, используются разноуровневые программы, альтернативные и параллельные учебники, расширилась сеть факультативов и предметных кружков, авторских курсов, усилилось внимание к работе

с одаренными, способными детьми; предоставляется больше свободы в выборе учебной деятельности учащемуся, его желаниям. Относительно новыми явлениями представляются; введение профилизации в старшей школе, использование элементов ВУЗовской системы обучения, расширение взаимосвязи с различными учреждениями, преодоление консервативной замкнутости школы. Проводившиеся на протяжении последнего столетия поиски исследователей привели к созданию целого ряда технологий и форм организации учебно-воспитательного процесса, в которых идея дифференцированного обучения в той или иной мере получила практическое воплощение.

В массовой школьной практике до последних лет преобладала такая форма дифференциации обучения, при которой было необходимо достичь определенного уровня усвоения учебного материала всеми учащимися. Вместе с тем ориентация на достижение всеми «среднего уровня» сдерживает развитие способных учащихся и достижение ими уровня повышенной подготовки. Стало очевидным, что изжила себя ориентация школы на то, чтобы «учить всех всему»; сегодня школа должна определить, чему, в каком объеме, на каком уровне сложности и какими способами она должна учить каждого. [2]

Современный подход к дифференциации обучения предполагает более полный учет способностей и возможностей обучаемых, что является одним из важнейших условий повышения эффективности педагогической деятельности. При этом обеспечение лучших показателей качества обучения должно происходить без ущерба фундаментальности образования и его соответствия актуальным потребностям личности, общества и государства. Поэтому создаются элитарные и специализированные организации образования различного уровня, разнообразные технологии, альтернативные профили получения образования. Наблюдается последовательный переход от монистического к плюралистическому образованию, дифференциация образовательных потоков внутри организаций образования и т.д.

Модернизация современной системы образования привела к исчезновению строгих предписаний, к усилению внимания на самого учителя, на руководителя любого уровня. Наблюдается усиление дифференцированного образования на различных этапах учебной деятельности. Целевая направленность дифференциации требует выявления и развития различных познавательных склонностей и способностей учащихся. Возникают различные формы и методы дифференциации обучения в школах, ВУЗах развитых стран мира; весьма разнообразными стали секции, курсы, потоки, факультативы и т.д. Многообразие существующих подходов и моделей дифференциации обучения не отрицает необходимости дальнейшего поиска наиболее продуктивных путей ее осуществления и свидетельствует о незавершенности данного процесса.

С 90-х годов под *дифференциацией обучения понимается взаимосвязанный комплекс организационно-методических мероприятий, направленных на создание условий для оптимального развития и образования школьников с учетом их здоровья, готовности к школьному обучению, психофизиологических возможностей и интересов.* Выявились два основных направления реализации дифференцированного обучения: внутренняя дифференциация и внешняя дифференциация.

Внутренняя дифференциация – это внутриклассная, внутрипредметная, внутригрупповая дифференциация, которая осуществляется без выделения стабильных групп в классе, неоднородном по составу. Внутренняя дифференциация широко используется в процессе обучения.

Внешняя дифференциация подразумевает разноуровневое обучение с выделением стабильных групп, классов для отдельного обучения по выбору, а также факультативов. При этом предлагается перейти в процессе обучения от ориентации на максимум содержания к ориентации на минимум. Это требует четкого определения того минимума, которым должен овладеть учащийся и без которого он не сможет двигаться дальше в изучении данной учебной дисциплины. Определяется также и содержание, которое необходимо усвоить учащемуся на повышенных уровнях. Каждый учащийся получает право и возможность самостоятельно определять, на каком уровне (но не ниже базового уровня) он усвоит учебный материал.

Дифференциация обучения тесно связана с индивидуализацией, внимание к которой особенно усилилось в конце 50-х – начале 60-х годов прошлого века. Индивидуализация обучения рассматривалась как средство устранения перегрузок учащихся, предупреждения и преодоления неуспеваемости. Индивидуальный подход к учащимся трактовался как учет их индивидуальных особенностей в процессе обучения. Дальнейшие исследования привели к вопросу индивидуализации

учебных заданий, что предполагало совершенствование организационной структуры урока. Большое количество работ того периода было посвящено индивидуализации обучения средствами программированного обучения.

В 70-е годы внимание исследователей направляется на изучение возможностей индивидуализации с точки зрения развивающего обучения. Изучается оптимальное сочетание общеклассной, групповой и индивидуальной познавательной деятельности учащихся. Целый ряд исследований в основе индивидуализации рассматривают личностный подход, отсутствие которого заметно в ходе использования программированного обучения.

В 80-90-е годы наряду с термином «индивидуальный подход» появляются термины «индивидуализация обучения», «дифференцированный подход». Понятие «дифференциация» чаще всего начинают рассматривать в единстве с понятием «индивидуализация». В одних случаях дифференциация отождествляется с индивидуализацией, в других – дифференциация включает в себя индивидуализацию как частный случай. [1] Иногда термины «индивидуализация» и «дифференциация» используются в качестве синонимов.

Все это приводило в необходимости четкого различения вышеприведенных понятий. По одной из трактовок, под индивидуализацией следует понимать учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. При этом дальнейшая группировка учащихся на основании каких-либо индивидуальных особенностей с целью отдельного обучения по нескольким различным учебным планам и программам определяется как дифференцированное обучение. [7]

Наиболее обоснованным определением дифференциации обучения можно считать вышеприведенную трактовку. При этом учитываются склонности, интересы и проявившиеся способности учащихся. Тогда индивидуализация обучения можно понимать как организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика; она осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения. [6] Отсюда следует, что индивидуализация обучения определяет сущность и целевую направленность дифференциации.

Таким образом, индивидуализация базируется на учете индивидуальных, личностных особенностей каждого учащегося в процессе обучения, дифференциация – на учете доминирующих особенностей группы учащихся. Поэтому дифференцированное обучение выступает как условие и средство индивидуализации, его целью выступает обучение каждого школьника на уровне его возможностей и способностей, приспособление обучения к особенностям различных групп учащихся. Дифференциация предполагает учет индивидуальных особенностей учащихся; выделение отдельных групп учащихся на основании этих особенностей; вариативность учебного процесса в каждой из выделенных групп.

Главная цель индивидуализации заключается в том, чтобы обеспечить максимально продуктивную работу каждого учащегося, полнее мобилизовать способности, склонности и интересы каждого. В рамках учебно-воспитательного процесса индивидуализация позволяет педагогу сохранить уникальность и неповторимость каждого отдельно взятого школьника, добиться актуализации и реализации его потенциальных творческих способностей и, следовательно, состояться как социально значимой личности. Поэтому индивидуализация может быть рассмотрена в следующих ракурсах: в процессе обучения (отбор форм, методов и приемов обучения), в содержании образования (создание учебных планов, программ, учебной литературы, составление заданий, предъявляемых учащимся), в построении школьной системы (формирование различных типов школ и классов).

Очевидно, в реальной школьной практике, когда наполняемость классов составляет 25-30 учащихся, невозможно осуществить индивидуализацию обучения в полном масштабе, то есть реализовать учет индивидуальных особенностей каждого школьника. Поэтому как приближение к индивидуализации можно рассматривать дифференциацию, при которой учитываются особенности группы учащихся. Тогда можно сказать, что индивидуализация является предельным случаем дифференциации. Главный принцип, который лежит в основе дифференцированного обучения, – продвижение учащегося в своем развитии с учетом его индивидуальных особенностей.

Таким образом, дифференциация обучения направлена на создание практических условий для



реализации индивидуальной траектории обучения школьника в соответствии с его физическими, психологическими и иными особенностями. Признавая право каждого человека быть индивидуальностью, иметь собственный, неповторимый путь развития, современная школа должна обеспечивать каждому школьнику возможность идти своим путем в процессе обучения. Решение этой задачи во многом зависит от приоритетов в выборе форм и способов осуществления дифференциации обучения, ориентированных на формирование индивидуальности ученика, на развитие его разнообразных способностей, склонностей, дарований и интересов.

1. Голант Е.Я. *Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников.* – М., 1944.
2. Никитина Н.Н. *Основы профессионально-педагогической деятельности.* – М., 2002.
3. Осмоловская И.М. *Дифференциация процесса обучения в современной школе.* – М., 2004.
4. Паркхерст Э. *Воспитание и обучение по дальтонскому плану.* – М., 1924.
5. Рабунский Е.С. *Индивидуальный подход в процессе обучения школьников.* – М., 1975.
6. *Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. – Т.1.* – М., 1993-1999.
7. Унт И.Э. *Индивидуализация и дифференциация обучения.* – М., 1990.

### Түйін

Орта білім мектебі шарттарындағы саралап оқытуды ұйымның сұрақтары қарап шыққан. Мектеп оқушыларының үйренуді дифференциациясының негізгі түрлері ерекшеленген. Дифференциация және үйренуді индивидуализацияның ашық өзара байланыстары.

### Summary

Consider the differential teaching in secondary school. Are the main types of differentiation of instruction. Disclosed the relationship of differentiation and individualization of learning.

## ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Г.Т. Хайруллин** – д.пед.н., профессор кафедры педагогики Каз НПУ им. Абая,

**Г.С. Саудабаева** – д.п.н., доцент кафедры педагогики Каз НПУ им. Абая

Обеспечение эффективности образования, предполагающей его современное качество, фундаментальность и соответствие актуальным потребностям личности, общества и государства, представляет собой главную задачу системы образования Республики Казахстан. Одним из важных средств решения данной задачи в общеобразовательной школе является организация профильного обучения старшеклассников, что предусмотрено в действующих нормативных документах. Современная школа и в нашей стране, и за рубежом повсеместно и активно профилируется, а спектр профилей постоянно расширяется. Школа становится профилированной при введении дополнительно одного или нескольких профилей обучения к общему содержанию образования.

Профильное обучение понимается как система специализированной подготовки, ориентированная на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда. Оно направлено на более полный учет интересов, склонностей и способностей учащихся, на создание условий для обучения школьников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями относительно продолжения образования.

Профильное обучение одновременно позволяет реализовать личностные и общественные потребности, поэтому в его основе лежит личностный подход, ориентирующий общеобразовательную школу на создание условий для максимального развития учащихся в соответствии с их познавательными и профессиональными намерениями, на расширение возможностей для выстраивания индивидуальной образовательной траектории. Выбор учащимися профиля обучения является основой построения профильного обучения в старшем звене. Чтобы этот выбор школьники делали самостоятельно, чтобы он не навязывался им, надо уже с начальной школы воспитывать у них понимание необходимости постоянного поиска и выбора своего пути, а по окончании основной школы ученики должны уже выбрать профиль обучения в старшей школе.

В организации профильной дифференциации школьников необходимо учитывать следующие основные ориентации:

– ориентация на определение профиля обучения по циклам учебных дисциплин: гуманитарный, филологический, физико-математический, естественно-химический, химико-биологический и другие;



- ориентация на крупные сферы и отрасли труда: основы агротехники и механизации растениеводства; промышленность; торговое обслуживание; основы медико-санитарной подготовки и др.;
- ориентация на профили профессиональных учебных заведений.

Определенное количество профилей первоначальной профессиональной подготовки могут ориентировать школьников практически на все типы и виды профессиональных учебных заведений. В соответствии с существующими профессиональными учебными заведениями можно определить примерный перечень профилей первоначальной профессиональной подготовки школьников (см. таблицу).

Типы и профили профессиональных учебных заведений	Возможные профили первоначальной профессиональной подготовки школьников
Промышленные: механико-технологические, политехнические, машиностроительные, текстильные, химико-технологические, станкостроительные, пищевой промышленности, электронного приборостроения, деревообрабатывающей промышленности, индустриальные, лесотехнические, энергетические, радиотехнические, транспорта и связи	Технический. Индустриальный. Инженерный
Сельскохозяйственные: гидромелиоративные, зооветеринарные, механизации и электрификации сельского хозяйства	Сельскохозяйственный. Фермерский. Агробизнес
Экологические: гидрометеорологические, лесохозяйственные, геологические, геодезии и картографии.	Экологический
Архитектурно-строительные: строительные, монтажные, архитектурно-строительные, коммунально-строительные, автомобильно-дорожные	Архитектурно-строительный Автотранспорт
Обслуживание: торговля, общественное питание, бытовое обслуживание, информационно-художественное обслуживание	Сервис
Экономические: финансово-экономические, кооперативные, учетно-экономические	Коммерческий. Экономический. Маркетинг и менеджмент
Юридические: юридические, милиции, международных отношений.	Юридический
Медицинские: медицинские, фармацевтические.	Медицинский
Педагогические: педагогические, физической культуры.	Педагогический
Литература и искусство: театральные, музыкальные, хореографические, изобразительного искусства, культуры, литературные	Эстетический. Художественный

Ведущее место в первоначальной профессиональной подготовке занимает интегрированное профессиональное образование на политехнической основе. Такое образование позволит обеспечить учащимся возможность овладения несколькими специальностями в рамках их первоначальной профессиональной подготовки. Принцип политехнизма предусматривает усвоение учащимися общих технико-технологических, организационно-экономических, психолого-физиологических и педагогических основ современной сферы трудовой деятельности. [1] Очевидно, рынок труда предъявляет определенные требования к трудовой, профессиональной подготовке выпускников школы. Поэтому в содержании профильного обучения должны быть предусмотрены следующие компоненты:

1) *Общеобразовательный компонент* включает предметы по основам наук, которые тесно связаны с будущей профессией. Этот компонент раскрывает общие научные основы определенной сферы труда.

2) *Типовой компонент* раскрывает предмет труда данного типа профессии. В зависимости от профиля здесь изучаются основы природознания, техникзнания, человекознания, знаковых систем, искусствознания.

3) *Профильный компонент* предусматривает ознакомление учащихся с производственно-технологическими, психолого-физиологическими и организационно-экономическими основами группы родственных специальностей (профессии, профили).

Общеобразовательные, типовые и профильные компоненты определяют инвариантную часть и обеспечивают дифференциацию и интеграцию первоначальной профессиональной подготовки школьников на политехнической основе.

4) *Специальный компонент* обеспечивает вариативность и индивидуализацию первоначальной профессиональной подготовки школьников и направлен на раскрытие особенностей профессии и специальности, которой выпускник школы намеревается овладеть. При наличии условий и желания школьники могут сдавать квалификационные экзамены по несложным доступным профессиям на начальный разряд.

Первоначальная профессиональная подготовка должна способствовать формированию у школьников личностных качеств, имеющих особое значение для данной профессии. Кроме того, определенные требования к человеку предъявляют классы, отделы и группы профессий. В ходе первоначального профессионального обучения необходимо подготовить школьников адаптации к следующим факторам:

- предполагаемая социальная роль;
- тип, профиль и специальность будущей профессиональной деятельности;
- содержание и условия труда по избираемой профессии;
- условия поступления и обучения в предполагаемом профессиональном учебном заведении.

Следует отметить, что в казахстанской общеобразовательной школе уже были периоды внедрения профильного обучения в том или ином виде. Зарождение идеи организации школ с углубленным изучением предметов, выбранных самими школьниками в соответствии со своими интересами и пристрастиями, относится к 1918-1923 годам прошлого столетия. Эти первые эксперименты представляли собой новое слово в педагогике и приближали ее к индивидуальному подходу в выявлении и развитии склонностей, навыков и умений подростков. [4]

Однако идея дифференцированного профильного обучения в те годы оказалась трудно воплощаемой в повсеместную практику массовой школы. Реализации профильного обучения препятствовали отсутствие соответствующей учебно-материальной базы, квалифицированных педагогических кадров, своевременно изданных специальных программ, а также утилитарно-прагматический подход, направленный на узкую специализацию, произвольный характер выбора программ в различных школах. Профильные направления выбирались школой в соответствии с ее производственным окружением. При этом не учитывались интересы и склонности учащихся, их профессиональная предрасположенность. Как показала практика тех лет, только отдельным школам, которые были созданы на базе бывших гимназий с учебными кабинетами и мастерскими, после приобретения некоторого опыта удавалось добиться положительных результатов в осуществлении профильного обучения.

В 50-90-е годы неоднократно предпринимались попытки возродить эти традиции, продолжить и развить положительный педагогический опыт, наполнив его новым содержанием и созданием новых организационных форм (физико-математические школы, специализированные школы и классы с изучением иностранных языков, межшкольные учебно-производственные комбинаты, школы-заводы, школы-комплексы и т.д.). Однако, несмотря на определенные положительные результаты, эти попытки на практике столкнулись с некомпетентностью исполнителей, с формализмом, схематичностью, безликостью реализации.

В современных условиях обоснованная профилизация средней общеобразовательной школы выходит на первый план. Предпринимаются реальные практические шаги: создана широкая сеть разнотипных учебных заведений (гимназии, колледжи, лицеи), почти во всех школах открыты профильные классы, а также классы с углубленным изучением отдельных предметов, классы интенсивного или ускоренного развития и т.п.

Профильное обучение представляет собой одну из действенных форм дифференциации обучения. Это – дифференциация, связанная с организацией обучения на основе определенных крите-

риев со стабильными классами (группами). [3] При профильной дифференциации обучения ведущей структурой становится профиль, т.е. та или иная комбинация базовых, профильных и элективных курсов. С указанной точки зрения, профилизация может быть рассматриваема как промежуточная форма дифференциации обучения между недифференцированным подходом (преобладающим в современной школе) и глубокой специализацией (присущей для лицеев и специализированных школ).

На процесс развития содержания, форм и методов профильного обучения оказывают большое влияние два вида факторов:

- внешние факторы, оказывающие опосредованное воздействие: обстоятельства или объекты действительности, которые находятся вне системы образования;
- внутренние (педагогические) факторы, которые оказывают непосредственное воздействие.

Характер влияния этих факторов различен и зависит от специфики самого фактора и временного периода (этапа) развития образовательных систем.

Потребность в преобразовании процесса обучения в основной школе порождена не только введением профильного обучения, но и особенностями основной школы. Это – наиболее трудное для модернизации звено общеобразовательной школы, в котором наблюдается наибольшая перегрузка, многопредметность, снижение учебной мотивации учащихся.

Решение большинства из этих проблем связано с осуществлением предпрофильной дифференциации в основной школе. По сравнению с профильной дифференциацией, предпрофильной дифференциации присущи несколько иные сущностные, целевые, функциональные и структурные характеристики. Предпрофильное обучение должно обеспечить выявление и развитие, как учебных возможностей учащихся, так и их интересов, намерений и склонностей, чтобы каждый выпускник основной школы еще до перехода на третью ступень обучения мог четко и осознанно выбрать направление профильного образования. Следует учитывать и то обстоятельство, что значительная часть выпускников основной школы продолжают свое обучение в средних профессиональных учебных заведениях. Следовательно, предпрофильная подготовка должна учитывать и ориентацию на профили таких учебных заведений с учетом личных намерений самого школьника.

Однако в установке предпрофильной подготовки нередко преобладает селекционный подход (отбор учащихся и комплектование профильных классов на основе осознания ими своих возможностей и интересов). При этом отбор в профильные классы по-прежнему происходит преимущественно на основе академической компетентности или образовательного рейтинга задач. Все это снижает роль и значение предпрофильной подготовки школьников. Предпрофильная дифференциация должна представлять собой целостный психолого-педагогический комплекс по выявлению познавательных возможностей и интересов, образовательных и профессиональных намерений школьника и на этой основе подготовки учащегося к осознанному выбору будущего профиля обучения.

Предпрофильная дифференциация, как подготовительный этап к реализации профильной дифференциации, обладает следующими специфическими особенностями:

- Предпрофильная дифференциация обучения представляет собой социально-педагогический феномен, поскольку ее появление вызвано реальной потребностью социума и личности в осуществлении непрерывного образовательного процесса, обеспечивающего качественную подготовку школьника к продолжению образования в соответствии с его индивидуальными особенностями.

- Предпрофильная дифференциация исключает раннюю фуркацию и должна учитывать то, что формирование основных структур мышления заканчивается у ребенка к 14 годам. Поэтому ранняя профилизация может привести к нежелательным последствиям, когда пласты человеческой культуры останутся вне поля зрения школьника. Следовательно, учащиеся должны изучать все предметы учебного плана, чтобы их выбор профиля дальнейшего образования был обоснованным.

- В отличие от профильной дифференциации предпрофильная не может осуществляться посредством создания особых классов и требует поиска более гибких форм дифференциации и моделей ее организации, учитывающих социальную ситуацию развития, психофизиологические и личностные особенности учащихся старших классов основной школы. Указанные формы должны предотвращать социальную селекцию и обеспечивать равный доступ к полноценному образованию различных категорий учащихся в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Предпрофильная дифференциация обучения имеет определенные функции. Исходной основой для выявления этих функций выступает то, что она дает школьнику как субъекту своей жизнедеятельности

тельности. Выявить функцию того или иного педагогического феномена в развитии и жизнедеятельности человека – значит, обнаружить ту роль, которую этот феномен выполняет в жизни человека как целостного существа. [2] Анализ сущностных характеристик предпрофильной дифференциации обучения и ее значения в профессионально-личностном становлении учащихся старших классов основной школы позволяет в качестве основных выделить функции самоопределения, самореализации и самоутверждения, адаптации, развития, а также компетентностную функцию.

Реализация данных функций становится действенным средством дальнейшего развития личности школьника и его успешной социализации. Очевидно, предпрофильная подготовка и профильная дифференциация выступают как взаимосвязанные звенья целостной системы, направленной на успешное самоопределение школьников и, прежде всего, их профессионального самоопределения.

1. Атутов П.Р., Бабкин Н.И., Васильев Ю.К. *Связь трудового обучения с основами наук.* – М., 1983.

2. Мацкайлова О.А. *Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока.* – Волгоград, 2002.

3. Орлов В.А. *Элективные курсы по физике и их роль в организации профильного и предпрофильного обучения // Физика в школе.* – 2003. – №7. – С. 17-19.

4. Ревякина В.И. *Резервные возможности воспроизводства педагогических кадров: из опыта Томской области // Образование в Сибири.* – 2002. – №1. – С. 103-109.

#### Резюме

Рассмотрены особенности профильной дифференциации, выделены основные компоненты содержания профильного обучения общеобразовательной школы. Предпрофильная подготовка рассматривается как часть системы профилизации обучения школьников.

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.С. Шилибекова – к.п.н., и.о. доцента,  
Таразский государственный педагогический институт*

**Аннотация.** *В статье рассматривается система реализации педагогического мониторинга, направления его функционирования, содержательные, методические и технологические особенности.*

Учет процессов реформирования и актуализации информатизации образовательной системы среднего образования требует организации гибкой и эффективно функционирующей системы педагогического мониторинга. Педагогический мониторинг это инструмент роста мобильности, информированности и конкурентоспособности образовательных учреждений в условиях вариативности спроса образовательного рынка. Одним из главных условий достойного конкурентирования общеобразовательных учреждений является расширение образовательного пространства для интеграции структур науки (инновации, эксперимент), органов управления образованием, педагогической общественности, семьи и социальных институтов.

Необходимость своевременного, полноценного анализа эффективности функционирования среднего общего образования осознается многими теоретиками и практиками педагогики (Гончаренко В.М. [1], Тургунбаевой Б.А., Тихомировой В.Т. [2]). В настоящее время большое внимание уделяется разработке методов диагностики и выявления реального уровня учебно-воспитательного процесса школы. По мнению В.Г. Горб для того, чтобы сформировать процедуру педагогического мониторинга, необходимо свести эти разрозненные явления в целостную систему, которая позволит отслеживать результаты процесса, выявить тенденции его развития и на этой основе вносить необходимые коррективы. Современный мониторинг в образовании отличается высокой степенью полифункциональности и разработанности (В.Г. Горб [3], В.М. Гончаренко [1]), основными функциями которого являются:

1) интегративная – мониторинг развития образовательной системы является одним из ее системообразующих факторов, обеспечивает комплексную характеристику процессов, происходящих в этой системе;

2) диагностическая – сканирование состояния системы образования и происходящих в ней изменений, что позволяет объективно оценить данные явления;



- 3) сравнительная – создает условия для сравнения состояний системы образования в целом или различных ее элементов, как во времени, так и в пространстве;
- 4) экспертная – в рамках мониторинга возможно осуществление экспертизы состояния, концепции, форм, методов развития системы образования, ее компонентов и подсистем;
- 5) информационная – мониторинг развития системы образования является способом регулярного получения сопоставимой информации о состоянии и развитии данной системы;
- 6) прагматическая – использование мониторинговой информации при принятии максимально основанных и адекватных требованиям ситуации решений, прежде всего управленческих;
- 7) прогностическая – мониторинг позволяет предсказать степень достижения результата в условиях определенного поведения образовательной системы;
- 8) контрольно-оценочная – мониторинг является механизмом выявления степени достижения результатов произведенной деятельности и оценки соответствия полученного результата заданным целям;
- 9) социальная – позволяет выявить условия, способствующие удовлетворению социально-экономических, профессиональных и личностных требований к качеству образования.

В разработке содержания педагогического мониторинга (Шишов С.Е., Кальней В.А. [4]) важным является определение его принципов:

1. Принцип непрерывности (определение перехода одного качества в другое, корректировка, поддержание или ослабление соответствующих тенденций образовательного процесса).
2. Принцип научности (построение на научно-обоснованных характеристиках образовательного процесса).
3. Принцип воспитательной целесообразности (недопустимость применения технологий, наносящих ущерб интересам, достоинствам, правам личности ребенка).
4. Принцип диагностико-прогностической направленности (основа мониторинга – научно-исследовательское слежение, в процессе которого обнаруживается до сих пор не исследованная сущность образования).

Основным целевым ориентиром педагогического мониторинга в системе среднего образования является удовлетворение потребностей специалистов в получении знаний о состоянии субъектов образовательного процесса, позволяющие организовывать и проводить научные исследования, опытно-экспериментальные работы по созданию и внедрению новых качественно усовершенствованных технологий, методов и форм обучения, а также для реализации гибкой системы менеджмента.

Педагогический мониторинг может быть реализован на различных уровнях, в зависимости от которых и меняется его целевое содержание:

- *школьный мониторинг* вопросов конкретной предметной области субъекта, который проводится непосредственно в образовательных учреждениях;
- *мониторинг, реализуемый органами управления образованием*, т.е. организационно-управленческих, технологических, социально-экономических и др. проблем, возникающие на уровне отрасли, областей, городов, районов, учреждений;
- *государственный мониторинг* углубленного изучения актуальных стратегических проблем развития образования, науки, техники, культуры, социума и др. по профилю деятельности государственных органов;
- *научно-исследовательский мониторинг* изучения передового, научно-исследовательского опыта, структурирования профессиональных и организаторских баз и банков данных, в целях построения научных концептуальных положений образовательной деятельности.

Процесс педагогического мониторинга инновационный, по сути, содержанию и процедурам функционирования. По нашему мнению, **эффективный мониторинг организуется посредством гибких по содержанию, структуре, формам приемов и методов сбора, обработки, контроля информации, принятия решений и управления данными, которые составлены и реализованы в соответствии с запросами потребностей образовательной индустрии.**

Отметим основные особенности организации педагогического мониторинга:

1. Ориентация содержания мониторинговой деятельности на запросы педагогической отрасли, максимальный учет профессиональной специфики, то есть получение тех данных, которые действительно требуются для принятия решений профессиональных задач;

2. Организация по блочно-модульному принципу, содержание модулей представлено таким образом, чтобы его можно было осваивать с активным использованием технологий дистанционного и смешанного управления, которые позволяют избежать или сократить период принятия и реализации управленческих решений;

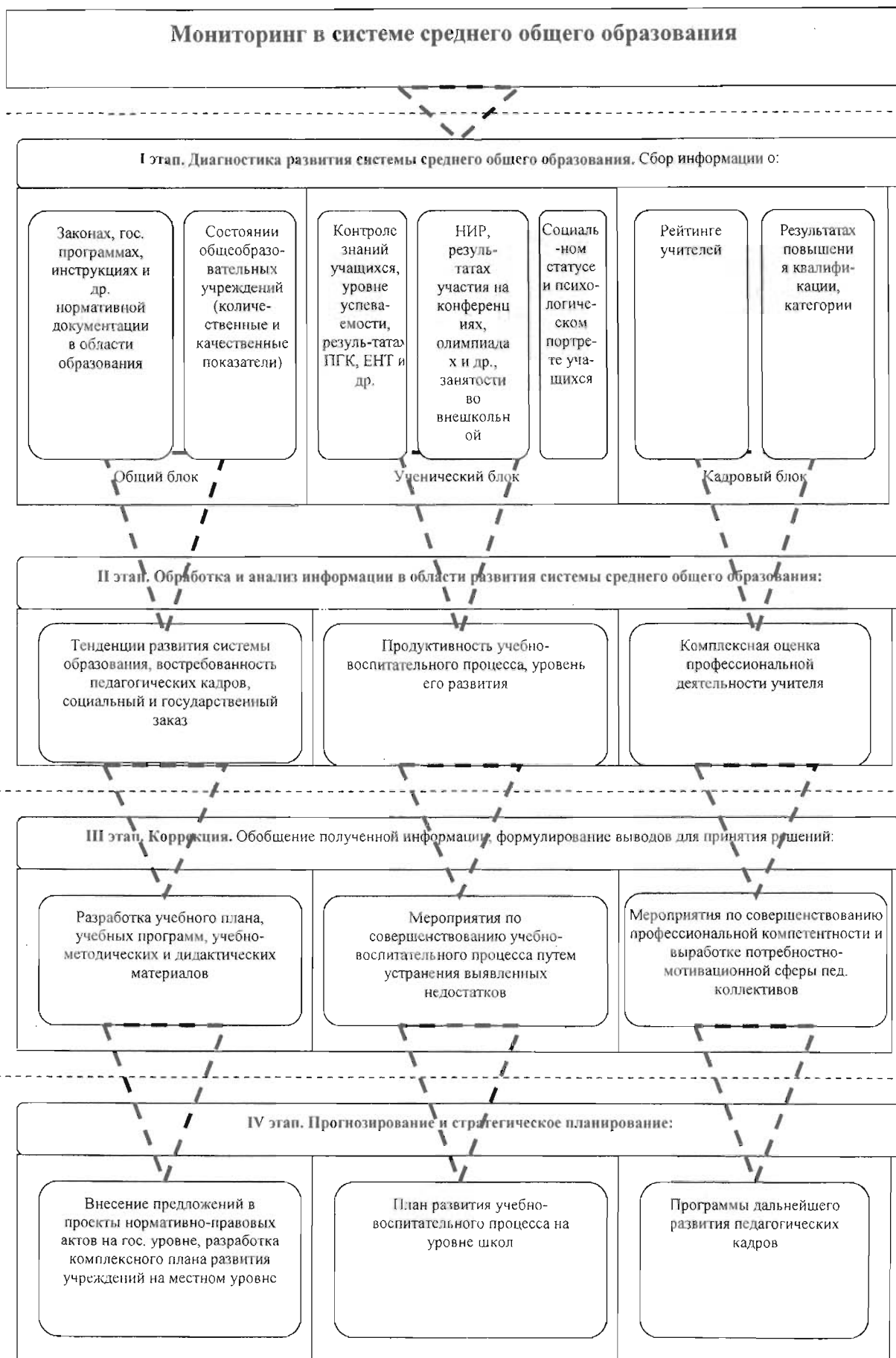
3. Сформирована библиотека модулей структурированных данных, из которых можно компоновать гибкую отчетную характеристику, основывая на исследовании запросов образовательной области;

4. Содержание мониторинга организовано на интегративной основе и реализуется в интенсивном режиме с использованием управленческой траектории;

5. Сопровождение, которое предполагает предоставление своевременных, точных и конструктивных отчетов о результатах деятельности, фиксируя внимание на его прогрессе и проблемных зонах согласно принципу максимально эффективного использования имеющихся ресурсов образовательного учреждения и при минимальных экономических и трудовых затратах.

В рамках организации мониторинга приобретают актуальность вопросы определения инструментария, реализующего комплексную систему непрерывного наблюдения, контроля и прогноза состояния исследуемой среды. Разработка проекта технологий и возможностей применения мониторинга по отслеживанию как позитивных, так и негативных тенденций в образовательном процессе представлена на рис. 1.

Рисунок 1 – Структура организации мониторинга в системе среднего общего образования



**Задачи системы мониторинга:**

– **общий блок:**

- изучение и внедрение передовых достижений в области образования и науки РК, формирование основных концептуальных представлений в отдельных направлениях;
- подготовка и выпуск рекомендаций по вопросам реализации мониторинга в школах и других инновационных продуктах, созданных в рамках реализации настоящей Программы;
- создание рабочих групп по направлению оценки результатов мониторинга и последующей коррекции технологии его реализации.

– **ученический блок:**

- исследование основных аспектов деятельности ученического контингента;
- создание функциональной модели системы среднего общего образования, осуществляющей переход к компетентностному подходу и включающей аспекты управления инновационными процессами (регламентированными Болонской декларацией) на основе технологии педагогического мониторинга и экспериментальная проверка ее валидности;
- реализация опытной работы по исследованию и конструированию условий внедрения разрабатываемой технологии мониторинга.

– **кадровый блок**

- постоянное совершенствование профессиональной компетентности и выработка потребностно-мотивационной сферы пед. коллективов;
- разработка технологий подготовки и переподготовки педагогических кадров к процессу реализации мониторинга;
- методическая помощь в реализации мониторинга среди общеобразовательных учреждений.

В соответствии с разработанной структурой организации мониторинга системы среднего общего образования предполагается поэтапное его осуществление. Непрерывное, научно-обоснованное, проверенное практикой последовательное проведение исследовательской деятельности позволяет совершенствовать и внедрять оптимально приемлемую организацию труда всех подразделений системы среднего общего образования.

Развитие педагогического процесса в целях наиболее оптимального выбора образовательных задач и средств их решения основывается на результатах деятельности мониторинговой службы. Для эффективной реализации поставленных целей и задач осуществляется выявление и оценивание проведенных педагогических действий при обеспечении обратной связи. Обратная связь отражает соответствие фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям.

Таким образом, в результате реализации мониторинговых служб предполагается формирование гибкой системы контроля, включающая в себя ряд последовательных этапов, направленных на реализацию функций мониторинга, позволяющие в соответствии с промежуточными результатами вносить необходимые коррективы в педагогическую деятельность. Следовательно, мониторинг сегодня признан реальным фактором управления педагогическим процессом системы среднего общего образования. Организация мониторинга связана с разработкой проекта и выбором оптимального сочетания инструментария его реализации, с учетом особенностей конкретной педагогической системы.

1. Гончаренко В.М. *Мониторинг развития профессионально-педагогической компетентности педагогов общеобразовательных учреждений: дис... канд. пед. н.: 13.00.01.* – Екатеринбург: УГПУ, 2003. – 161 с.

2. *Педагогический мониторинг в системе активного обучения учителей на курсах повышения квалификации.* / Под ред. Тургунбаевой Б.А. и Тихомировой В.Т. – Алматы, 2006. – 88 с.

3. Горб В.Г. *Педагогический мониторинг в ВУЗе: методология, теория, технологии.* – Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2003. – 387 с.

4. Шишов С.Е., Кальней В.А. *Школа: мониторинг качества образования.* – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

#### **Түйін**

Мақалада, аралық нәтижелерге сайкес педагогикалық қызметке қажетті түзетулер енгізуге мүмкіндік беретін бірқатар жүйелік кезеңдерден тұратын жалпы орта білім беру жүйесіне негізделген педагогикалық мониторингтің жүйесін қалыптастыру мәселелері қарастырылады.



## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

**Л.К. Тоғанбаева** – *Алматынський колледж оцінки і будівництва*

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого обучаемого. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

**Активные методы обучения** – это способы активизации учебно-познавательной деятельности, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и учащиеся.

Учебный процесс с использованием активных методов обучения в профессиональных учебных заведениях опирается на совокупность общих дидактических принципов обучения и включает свои специфические принципы, предложенные многими российскими педагогами-исследователями, а именно:

1. **Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности учащихся и темой занятия.**

2. **Принцип моделирования.** Моделью учебного процесса выступает учебный план. В нем отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают учащиеся в ходе обучения. Но также необходимо преподавателю смоделировать конечный результат, то есть описать «модель учащегося», завершившего обучение.

3. **Принцип входного контроля.** Этот принцип предусматривает подготовку учебного процесса согласно реальному уровню подготовленности учащихся, выявления их интересов, установления наличия или потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы учащихся, аргументированно обосновать актуальность обучения и тем вызвать желание учиться.

4. **Принцип соответствия содержания и методов целям обучения.** Для эффективного достижения учебной цели преподавателю необходимо выбирать такие виды учебной деятельности учащихся, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы или решения задачи. В одном случае достаточно диалога, обсуждения проблемы. В другом необходимо использовать дополнительные источники информации: журналы, газеты и т.п. Или же нужно обратиться к смежным областям знаний, за консультацией к специалистам.

5. **Принцип проблемности.** В этом случае требуется такая организация занятия, когда учащиеся узнают новое, приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Так А.М. Матюшкин, один из основателей теории проблемного обучения, утверждает, что именно проблемное построение занятия гарантирует достижение учебной цели.

6. **Принцип «негативного опыта».** В практической деятельности вместе с успехом, допускаются и ошибки, поэтому необходимо учить человека избегать ошибок. Эта задача очень актуальна. В соответствии с данным принципом в учебный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обучающих элемента:

6.1. изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях. Материалом

для таких занятий могут быть критические публикации в периодической печати и реальные факты из жизни своей группы;

6.2. обеспечение ошибки со стороны учащегося в процессе освоения знаний, умений и навыков. Учащимся предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении учащийся неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий учащегося помогает обнаружить закономерность ошибки и разработать тактику решения задачи. Одновременно учащийся убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

7. Принцип «от простого к сложному». Занятие планируется и организуется с учетом нарастающей сложности учебного материала и применяемых методов в его изучении: индивидуальная работа над первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

8. Принцип непрерывного обновления. Одним из источников познавательной активности учащегося является новизна учебного материала, конкретной темы и метода проведения занятия. Информативность учебного процесса, то есть насыщенность новым, неизвестным, привлекает и обостряет внимание, побуждает к изучению темы, овладению новыми способами и приемами учебной деятельности.

9. Принцип организации коллективной деятельности. Учащемуся часто приходится сталкиваться с необходимостью решения, каких либо задач или принятия решений в группе, коллективно. Возникает задача развития у учащихся способности к коллективным действиям.

10. Принцип опережающего обучения. Этот принцип подразумевает овладение в условиях обучения практическими знаниями и умение воплотить их в практику, сформировать у учащихся уверенность в своих силах, обеспечить высокий уровень результатов в будущей деятельности.

11. Принцип диагностирования. Данный принцип предполагает проверку эффективности занятий. Например, анализ самостоятельной работы учащихся над учебной ситуацией покажет, удачно ли тема вписывается в контекст курса, правильно ли выбран метод проведения занятий, хорошо ли студенты ориентируются в изучаемых проблемах, можно ли что-либо изменить к следующему занятию и т.д.

12. Принцип экономии учебного времени. Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений, навыков. Так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры.

13. Принцип выходного контроля. Обычно, выходной контроль знаний происходит после завершения обучения в форме экзамена, зачетов, собеседований, выполнения контрольных работ или рефератов с последующей их защитой. Но это формы проверки знаний не в каждом случае могут установить количество и качество приобретенных умений и навыков. Для выходного контроля успешно используются активные методы обучения: серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций. Они могут быть индивидуальными и групповыми.

**Рассматривая классификацию методов активного обучения**, различают имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным – это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие.

Схематично данную классификацию можно представить следующим образом (см. таблицу 1).

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Таблица 1

активные методы обучения		
неимитационные	имитационные	
	игровые	неигровые
проблемная лекция, лекция вдвоём, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция; эвристическая беседа; поисковая лабораторная работа; учебная дискуссия; самостоятельная работа с литературой; семинары; дискуссии	деловая игра; педагогические ситуации; педагогические задачи; инсценирование различной деятельности	Коллективная мыслительная деятельность; тренинг; анализ конкретных ситуаций; имитационные упражнения

Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаний в процессе активной познавательной деятельности. Таким образом, активные методы обучения – это обучение деятельностью. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, учащиеся овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и обучаемым, так и между самими учащимися. Целью активных методов является, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы (речь, память, воображение и т.д.).

В своей практике преподавания физики в основном использую неимитационные методы обучения, к формам организации, которых относятся такие характеристики не имитационных методов как лекции, семинары, дискуссии, коллективная мыслительная деятельность.

#### **Лекции – нетрадиционная форма проведения занятия**

**Проблемная лекция** начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от непроблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для непроблемного существует правило, которое нужно знать.

(Пример: уроки по темам «Свойства твёрдых тел, жидкостей и газов», «Электромагнитная индукция», «Условия существования электрического тока» и многие другие)

**Лекция – визуализация.** Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения. Лекция – визуализация учит учащихся преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Пример: использование схем, чертежей, символов, рисунков. Демонстрация моделей, макетов, приборов. Использование источников экранного преподнесения информации (видеокамеры, видеомagneтофона, а также компьютеров, с дисплейным отражением информации). Для подготовки демонстрационных пособий можно привлекать учащихся, что также способствует повышению их активной познавательной деятельности (демонстрация слайдов, наглядных пособий).

**Лекция вдвоем.** В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается учащимся в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

**Лекция с заранее запланированными ошибками.** Эта форма проведения лекции была разработана для развития у учащихся умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

**Лекция-пресс-конференция.** Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-

конференций, только со следующими изменениями. Преподаватель называет тему лекции и просит учащихся письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый учащийся должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

**Лекция-беседа.** Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения учащихся в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание учащихся к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей учащихся.

**Лекция-дискуссия.** В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы учащихся на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

**Лекция с разбором конкретных ситуаций.** Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако, на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

Пример: Тема «Тепловые двигатели. Проблема создания вечных двигателей».

**Метод «круглого стола».** Эта группа методов включает в себя различные виды семинаров и дискуссий. В основе этого метода лежит принцип коллективного обсуждения проблем, изучаемых в системе образования. Главная цель таких занятий состоит в том, чтобы обеспечить учащимся возможность практического использования теоретических знаний.

**Коллективная мыслительная деятельность.** В основе коллективной мыслительной деятельности лежит диалогическое общение, один учащийся высказывает мысль, другой продолжает или отвергает ее. Известно, что диалог требует постоянного умственного напряжения, мыслительной активности. Данная форма учит учащихся внимательно слушать выступления других, формирует аналитические способности, учит сравнивать, выделять главное, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы. Имеются различные формы организации и проведения данного вида занятий, это – пресс-конференция, интеллектуальный футбол, «поле чудес», «лото», «морской бой», «ромашка» и т.д. Рассмотрим только некоторые из них.

**«Пресс-конференция»:** учащиеся распределяются на подгруппы. Одна группа выступает в роли журналистов, другая научных деятелей, учащиеся располагаются лицом друг к другу. «Журналисты» задают вопрос, «научные деятели» отвечают на него. Преподаватель выступает в роли стороннего наблюдателя, отмечая для себя активность учащихся.

**«Интеллектуальный футбол»:** группа делится на две команды. В каждой группе выбирается вратарь, защитники, нападающие. Нападающие – задают вопросы, защитники – отвечают на них. Для роли вратаря лучше всего выбрать учащегося, который интеллектуально более сильный, чем остальные. Он может отвечать на вопросы только в том случае, когда остальные учащиеся-защитники не могут. Преподаватель является судьей. Для оценки он может использовать карточки с баллами.

**«Морской бой»:** группа также делится на две команды, учащимся раздаются «боеприпасы» – фишки, на которых указаны вопросы. И «спасательные круги», которые возвращают вопросы той команде, которая его задала.

**«Ромашка»:** делается цветок на каждом лепестке, которого содержится вопрос или указан термин, понятие. Каждый учащийся отрывает по одному лепестку и отвечает на вопрос или дает определение термину.

Каждый преподаватель может самостоятельно разработать различные виды игровых форм контроля знаний учащихся.



**Деловая игра.** Одним из наиболее эффективных активных методов обучения является деловая игра. Исследователи установили, что при подаче материала в такой форме усваивается около 90% информации. Активность учащихся проявляется ярко, носит продолжительный характер и «заставляет» их быть активными. Педагогическая суть деловой игры – активизировать мышление учащихся, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, подготовить к профессиональной практической деятельности. Главным вопросом в проблемном обучении выступает «почему», а в деловой игре – «что было бы, если бы...»

Одной из основных форм активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках физики является решение качественных (логических) и расчетных задач. Помимо традиционных способов решения задач по алгоритму использую эстафетный метод решения «многовопросных» задач. Суть его такова: группа разбивается на команды (или варианты). Каждая команда должна как можно быстрее решить задачу, содержание которой записано на доске. На доске также записывается перечень заданий, которые нужно выполнить; их обычно 5-7. Перед стартом учащиеся совещаются, какая парта какое задание будет делать и им вручается лист бумаги (так называемый маршрутный лист). Все задания должны быть выполнены на одном листе, поэтому, не дожидаясь его прибытия на парту, учащиеся работают в своих тетрадях или на черновиках, выполняя своё задание. В поступивший маршрутный лист вписывается чистовой вариант решения своей части задания. Учащиеся с последующих парт могут исправлять неточности в верхней части маршрутного листа. Например: тема «Электрические цепи»

Десять параллельно соединенных ламп сопротивлением по 0,5 кОм, рассчитанных каждая на напряжение 120 В, питаются от сети напряжением 220 В через реостат.

Нужно

1. Начертить схему цепи.
2. Рассчитать общее сопротивление ламп.
3. Определить напряжение на реостате.
4. Узнать силу тока в общей цепи.
5. Рассчитать мощность тока, потребляемую реостатом.

Под эстафетную задачу легко подстроить практически любую задачу по физике, лишь бы она позволяла определить несколько величин.

Физика – наука экспериментальная, и физический эксперимент нельзя заменить ни экраным пособием, ни плакатом. Физический опыт – связь науки и практики, познавательная роль опыта незаменима. При проведении лабораторных работ по механике (на уроке) и оптике (дома) перед началом работы предлагаю учащимся выдвинуть свою версию выполнения работы, по завершении работы даётся краткий отчёт и вывод, некоторые приборы и оборудование учащиеся изготавливают или подбирают сами, что также способствует активизации творческих способностей учащихся.

Работая с учебником, например при изучении темы «электрический ток в различных средах», учащиеся самостоятельно заполняют обобщающую таблицу (см. таблицу 2).

Таблица 2

Проводящая среда	Способы возникновения свободных зарядов	Носители тока в проводнике	Зависимость сопротивления от температуры
металлы	-	Свободные электроны	Прямая; чем больше $R$ , тем больше $t^{\circ}C$ , график зависимости
Полупроводники (Ge, Se, ZnO, $Cu_2O$ , Si) – вещества, удельное сопротивление которых изменяется при изменении температуры или под действием излучения.	Нагревание, излучение	Электроны и «дырки»  Особенности: проводимость меняется с добавлением примесей.	Обратная; чем больше $t^{\circ}C$ , тем меньше сопротивление $R$ ; график зависимости

Электролиты, растворы солей, щелочей, кислот и оснований в воде	Электролитическая диссоциация	Положительные и отрицательные ионы. Особенности: При прохождении тока происходит перенос вещества.	Обратная; чем больше $t^{\circ}\text{C}$ , тем меньше сопротивление R.
---	-------------------------------	--	--

### Заклучение

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Установлено, что информация быстро устареваает и нуждается в обновлении. Отсюда вытекает следующее, что обучение, которое ориентировано главным образом на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям. Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы учащемуся самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитие таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше. Роль педагога направить, указать путь, но не давать все в готовом виде, подвести итог проделанной самостоятельной работы учащегося, указать на ошибки.

1. Ахметов Н.К., Хайдарова Ж.С. *Игра как процесс обучения*. – Алма-Ата, 1985.
2. Балаев А.А. *Активные методы обучения*. – М., 1986.
3. Басова Н.В. *Педагогика и практическая психология*. – Ростов на Дону, 2000.
4. Брушлинский А.В. *Психология мышления и проблемное обучение*. – М., 1983.
5. Вербицкий А.А. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. – М.: «Высшая школа», 1991.
6. Вербицкий А.А. *Деловая игра как метод активного обучения*. «Современная высшая школа», №3, 1982.
7. Вербицкий А.А. *Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения*. // Лекторское мастерство №11, 1990 – М.: «Знание».

### Түйін

Қазіргі таңда оқу процесі күнделікті ізденуді талап етеді. Білімге деген құштарлық, бақылауға тырысушылық, тәжірибеден өткізуге дайын тұру, әлем туралы, ғылым туралы ізденушілік адамның рухани дамуына бірден бір ықпал етеді. Инновациялық процесстер ғалымдар мен ұстаздар арасында кең өріс алууда. Ізденушінің ғылыми қоғамы – өзінің интелектісін дамытуға, ғылыми-зерттеу эрекет дағдыларын игеруге, өзінің белгілі бір ғылым саласындағы білімін жетілдіруге талпынған оқушының шығармашылық бірлестігі болып табылады. Мақалада «Жаратылыстану – математика бағыты бойынша сабақта белсенді әдіс-тәсілдері пайдалану арқылы оқушылардың танымдық қызығушылығын және шығармашылық ойлау қабілеттерін дамыту» еңбегінде белсенді оқыту әдіс-тәсілдері қарастырылып оларды тек қана жаратылыстану-математика бағытында емес, басқа да пән бағыттары бойынша оқытуға болатындығы көрсетіледі.

### Summary

Now the educational process requires a constant improvement so as the change of priorities and social values takes place: scientific technical progress is realized as a mean of achievement of such level of production which in the best way responds to satisfaction of constantly increasing human needs and to development of human intellectual wealth. That is why the modern situation in specialist' preparation requires the radical change of strategy and policy of education. The main characteristics of graduating student of any educational organization are his or her competence and mobility. In connection with this the emphasis at disciplines learning is transferred to the process of cognition, efficiency of which totally depends on the cognitive activity of the trainee. The success of achievement of this goal depends not only on content of education, but also on how it is studied: individually or collectively, in authoritarian or humanistic conditions, with support to attention, perception, memory or to the whole human potential, with help of reproductive or active methods of education.

There is a consideration of the active methods of education in the article "Use of active methods of education on lessons of natural mathematical cycle as a condition of development of cognitive interests and creative thinking of the trainees". These methods can be used in teaching practice of not only disciplines of natural-mathematical cycle, but in teaching of other disciplines too.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ  
ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

С.Н. Сейдомарова – старший преподаватель, КазГосЖенПУ

На методику преподавания французского языка как второго, при первом английском, значительное влияние оказывает их сходство и их различие.

Что касается лексического уровня, то положительное влияние английского языка при ознакомлении учащихся с новыми лексическими единицами французского языка весьма заметно. Лексический запас французского и английского языков, как известно, более чем в 70% случаев имеют существенные черты сходства, нередко случаи полного совпадения значений.

Наибольшие трудности подстерегают учащихся на фонетическом уровне. Речь идет о трудностях, обусловленных интерференцией первого английского языка на второй французский. Даже к концу третьего и четвертого годов обучения учащиеся при чтении вслух французские слова прочитывают по-английски.

Весьма существенным в методике преподавания французского языка как второго является учет психологических особенностей подросткового и юношеского возраста. Дело в том, что обучение второму ИЯ начинается в подростковом возрасте и завершается в раннем юношеском возрасте. Психологи отмечают, что к этому возрасту общие умственные способности человека, как правило, сформированы. Они продолжают совершенствоваться, но уже такого быстрого, как в детском возрасте, не наблюдается. «Овладение сложными интеллектуальными операциями и обогащение понятийного аппарата делают умственную деятельность юношей и девушек более устойчивой и эффективной, приближая ее в этом отношении к деятельности взрослого».

Школьникам 14-15 лет интересно то, что требует самостоятельного обдумывания, анализа. Для них характерна тяга к обобщениям, поиск общих принципов и законов, стоящих за частными фактами. По этой причине имитативно-интуитивные приемы в обучении второму ИЯ уступают место аналитическим формам работы, обобщениям, систематизации, сравнению языковых фактов французского языка с английским. Такие методические приемы, как занимательность, игровые упражнения, известные учащимся из их собственного опыта овладения первым иностранным языком, в данном случае оказываются нерелевантными. Более эффективными и отвечающими особенностям возраста подросткам оказываются приемы обучения, основанные на «лингвистических открытиях». Сопоставительный анализ изучаемых языков на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях, сравнение языковых явлений дают богатый материал для лингвистических открытий. Опыт свидетельствует о том, что школьники 14-15-летнего возраста, изучающие французский как второй, чаще задают вопрос «почему?». Почему во французском языке не произносится на конце слова «е»? Почему глаголы до неузнаваемости меняют форму в различных временах: *etre – je suis, j'ai ete, je serai, aller- je vais; je suis alle, j'irai, etc.*

И хотя не всегда можно дать ответ на все вопросы, сам факт того, что учащиеся их задают считается положительным явлением..

Непременным условием эффективности процесса обучения второму иностранному следует считать его когнитивно-коммуникативный характер, предполагающий осознанное освоение учебно-речевого материала второго иностранного языка. При когнитивном подходе к обучению на второй план отходят все виды чисто имитативных и репродуктивных видов упражнений. Главное место в процессе обучения отводится упражнениям и заданиям познавательного характера, когда второй ИЯ оказывается реальным средством постижения иных, до сего времени не известных учащимся лингвистических фактов, явлений, а также сведений из других отраслей знаний.

Идея когнитивности обучения второму (французскому) языку реализуется как с помощью методических приемов (сравнение, анализ и др.), так и за счет использования аутентичных текстовых материалов.

Сегодняшних подростков вряд ли удастся увлечь чтением искусственных текстов. Поэтому учащимся предлагаются серии аутентичных текстов из французской прессы, первые из которых состоят из одного-двух предложений. Но зато настоящих. Например:

*Politesse*

*Les personnes agées l'ont-elles remarqué? 97% des jeunes interrogés affirment qu'il est normal de laisser sa place dans le bus aux anciens.*

Когникативно-коммуникативная методика обучения второму ИЯ строится преимущественно на основе аутентичного текста. Текст является источником новой информации, социокультурных, страноведческих и лингвострановедческих сведений, он же служит средством обучения всем видам коммуникативной деятельности.

Таким образом, на 2-3 этапах обучения роль учебника французского языка выполняют:

- а) сборник аутентичных текстов, построенный по принципу нарастания трудностей;
- б) набор тренировочных грамматически направленных упражнений.

Для развития техники чтения эффективно использовать особый тип текстового материала – копии реальных вывесок, афиш и т.п. Подростки – большие фантазеры и мечтатели. И они с удовольствием отправляются в заочное путешествие по Парижу, чтобы выполнить, например, такое задание: Вы прогуливаетесь по улицам Парижа и читаете все вывески, которые встречаются на вашем пути: *carrosserie, blanchisserie, rhumerie, bagagerie, boulangerie, chemiserie* etc.

При этом слова – вывески группируются в соответствии с правилами чтения. Чтение не учебных, а реальных, непосредственно связанных с культурой Франции, текстов настраивает подростков на серьезную работу, в результате чего у них формируется и установка на интересные лингвистические открытия и на ознакомление с богатейшей культурой Франции, традициями. Нравом, бытом французского народа. Приведем лишь заголовки текстов из французских газет, журналов для молодежи, чтобы представить их социокультурную насыщенность:

"Le T.G.V. et le camambert"; "12 villes pour vivre mieux"; "Les PTT et SNCF deux grands services publics". (*L'Express. Aujourd'hui la France. – 1993*)

Когда учащиеся овладели основами навыка читать, целесообразно использовать упражнения с более сложным текстовым материалом. Наиболее эффективным из них можно назвать следующее:

– *Вы спустились в парижское метро и с интересом читаете все, что написано на больших красивых рекламных щитах:*

**L'abus de l'alcool est dangereux pour la sante. Consommez avec moderation!**

– *Давайте познакомимся с правилами пользования парижским метро:*

**Pour votre securute vous ne devez pas gener la fermeture des portes.**

– *Внимание!*

**Attention!**

**Ne mets pas tes mains sur la porte: tu risques de te faire pincer très fort.**

**Conservez votre titre de transport jusqu'à la sortie.**

Для более полного представления о методике обучения французскому языку как второму иностранному, помимо аутентичных материалов, которые используются для развития умений в чтении, устной речи и формировании лексических и грамматических навыков, желательна использовать видеокурс "Bienvenu en France".

По языковому материалу и методике его предъявления этот курс очень хорошо подходит к уровню подростков, изучающих французский язык на 2-м и 3-м этапах.

Такой методический подход свидетельствует о том, что опыт, весьма продуктивен. Школьники овладевают основными видами коммуникативной деятельности на сознательной основе, одновременно развиваясь как лингвистически интересные личности.

Таким образом, основными слагаемыми эффективной методики обучения второму ИЯ в средней школе является:

- учет в обучении сходств и различий языков, составляющих триглоссию;
- учет психофизиологических особенностей обучаемых;
- опора на лингвистический опыт учащихся.

Отличительной особенностью обучения второму ИЯ является его коммуникативно-когнитивный характер.

Специфика условий обучения второму ИЯ сводится к следующим особенностям:

- 1) небольшое количество учебных часов, отводимых на изучение 2-го ИЯ;
- 2) длительные перерывы в обучении, которые сказываются весьма отрицательно, особенно, в устно-речевой практике учащихся, на формирование у них навыков и умений, на владение языком в целом;
- 3) интерференция родного и первого иностранного языков;



4) отсутствие на всех ступенях обучения мотивации в изучении второго ИЯ.

Следовательно, специфика обучения второму ИЯ состоит в ее основной направленности на нейтрализацию отрицательного влияния условий обучения.

Основная задача в обучении ИЯ как второму – сделать язык средством общения, научить учащихся пользоваться устной и письменной речью для выражения своих мыслей и понимания речи на слух, то есть научить пользоваться языковым материалом.

Развитие умений и навыков во втором иностранном обеспечивается взаимодействием основных компонентов всей системы обучения на начальном этапе: вводным курсом, чередующимися грамматико-разговорными и лексико-тематическими параграфами, межтемными беседами, интенсификацией обучения и все большим применением новых технологий при обучении ИЯ.

Применение этой системы придало речевой деятельности обучающихся основные черты реального общения, тенденция к заострению речевых задач, выбор их тематики и содержания обеспечивают естественную мотивированность речевых задач.

1. Денисова Л.Г., Соловцова Э.И. *Второй иностранный язык в школе. // ИЯШ. Языки в школе, 1995, №3.*

2. Andre Baeyen et Rune Bergentoft. *La langue vivante: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen de référence.* – Strasbourg, décembre, 1996.

3. Давыдов В.В., Драгунова Т.В., Ительсон Л.Б. и др. / под ред. А.В. Петровского. *Возрастная психология.* – М.: Просвещение, 1979.

4. Лейтес Н.С. *Умственные способности и возраст.* – М.: Педагогика, 1971.

5. Barychnicov N. *Lecture et vidéo pour les lycéens russes. // Le Français dans le monde. 1996, №282.*

6. Барыкина Н.А. *Методика работы над темой устной речи на начальном этапе при обучении немецкому языку как второй специальности.* – Проблемы методики преподавания второго иностранного языка в качестве специальности. – СНТ – Владимир, 1986.

#### Резюме

В данной статье говорится об особенностях обучения французскому языку как второму иностранному и каким образом можно реализовать когнитивный подход на уроках французского языка.

#### Summary

This article describes the features of teaching French as a second foreign language and how you can implement a cognitive approach to learned the French language.

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

К.А. Хасенипов – КазНТУ им. К.И. Сатпаева

В связи с большим сокращением объема часов учебного плана по высшей математике для технических вузов, автор в последние годы раздел «Многомерные и криволинейные интегралы» читает по-новому. Вводит некий (даже возможно несуществующий или наоборот его существование определяется многократно практикой в жизни) абстрактный интеграл по некоторому абстрактному объекту и формально приводит его свойства. Рассматривая этот абстрактный интеграл, как обобщающий, автор получает из него, в виде частных случаев, известные нам определенный интеграл, двойной и тройной интегралы, криволинейный и поверхностный интегралы [1, 2, 3, 4].

Рассмотрим некоторый абстрактный объект  $T$ . Разобьем этот объект произвольным образом на  $n$  частичных объектов  $T_1, T_2, \dots, T_n$  и предположим, что каждый частичный  $T_i$  определяется мерой  $\Delta T_i$ . Пусть на этом объекте  $T$  задана «хорошая» непрерывная функция  $f(T)$ .

Теперь составим сумму произведений

$$\sum_{i=1}^n f(T_i) \Delta T_i$$

которая является интегральной суммой. Целесообразно дать следующее определение.

**Определение.** Конечный предел интегральной суммы при  $\max \Delta T_i \rightarrow 0$  будем называть абстрактным интегралом по объекту  $T$  и обозначим

$$\lim_{\max \Delta T_i \rightarrow 0} \sum_{i=1}^n f(T_i) \Delta T_i = \int_T f(T) dT \quad (1)$$

Приведем его основные свойства без доказательства.

**Свойства 1. Абстрактный интеграл от суммы двух функций равен сумме абстрактных интегралов от каждой функции**

$$\int_T [f_1(T) + f_2(T)] dT = \int_T f_1(T) dT + \int_T f_2(T) dT$$

**2. Постоянный множитель можно выносить и вносить под знак абстрактного интеграла**

$$\int_T \lambda f(T) dT = \lambda \int_T f(T) dT$$

**3. Если объект  $T$  разделен на конечное число частей, то абстрактный интеграл по объекту  $T$  равен сумме абстрактных интегралов по отдельным частичным объектам**

$$\int_T f(T) dT = \int_{T_1} f(T) dT + \int_{T_2} f(T) dT$$

**4. Предположим, что  $m$ - минимальное значение, а  $M$ - максимальное значение функции  $f(T)$  на объекте  $T$ , тогда справедливы неравенства**

$$m \cdot \text{мера} T \leq \int_T f(T) dT \leq M \cdot \text{мера} T$$

**5. Если функция  $f(T)$  непрерывна на объекте  $T$ , то найдется одно значение  $T=\eta$ , такое что выполняется соотношение**

$$\int_T f(T) dT = f(\eta) \cdot \text{мера} T$$

Покажем наглядно, как из общего абстрактного интеграла получаются в виде частных случаев известные нам классические интегралы (определенный, двойной, тройной, криволинейный и поверхностный интегралы). А также продемонстрируем на рисунках конечный отрезок  $[a;b]$ , замкнутую плоскую область  $D$ , ограниченное пространственное тело  $V$ , линию  $l$ , гладкую поверхность  $S$ .

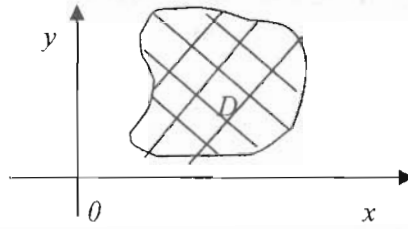
**I.** Если за объект  $T$  возьмем отрезок  $[a;b]$ , то абстрактный интеграл перейдет в обычный определенный интеграл



$$\int_T f(T) dT = \int_a^b f(x) dx$$

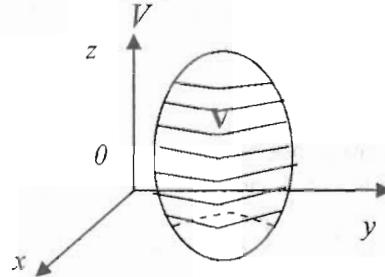
**II.** Пусть объект  $T$  представляет собой некоторую замкнутую область в плоскости  $xOy$ , тогда функция  $f(T)=f(x,y)$ , мера  $\Delta T_i = \Delta S_i$  - площади элементарных площадок и абстрактный интеграл перейдет в двойной интеграл

$$\int_T f(T) dT = \iint_D f(x, y) dx dy$$



III. Если за объект  $T$  возьмем трехмерное тело  $V$ , то  $f(T)=f(x,y,z)$ , мера  $\Delta T_i = \Delta V_i$  - объем элементарных тел и абстрактный интеграл перейдет в тройной интеграл

$$\int_T f(T) dT = \iiint_V f(x, y, z) dx dy dz$$

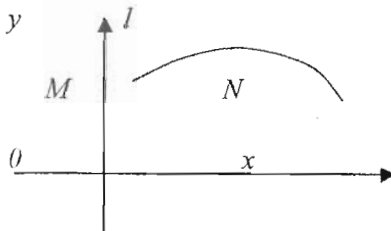


IV. Пусть объект  $T$  представляет собой линию  $l$  ( $T=l$ ), которая может быть плоской или пространственной. Тогда функция  $f(T)$  представляется в виде функции двух или трех переменных, т.е.

$$f(T) = \begin{cases} f(x, y), \\ f(x, y, z), \end{cases}$$

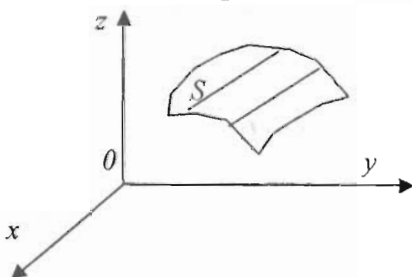
мера  $\Delta T = dS$  - дифференциал длины кривой, и в этом случае абстрактный интеграл перейдет в криволинейный интеграл

$$\int_T f(T) dT = \int_l f(x, y, z) dS$$



V. Если за объект  $T$  взять поверхность  $S$ , то функция  $f(T)=f(x,y,z)$ , мера  $\Delta T = \Delta S$  - площадь поверхности, и абстрактный интеграл перейдет в поверхностный интеграл

$$\int_T f(T) dT = \iint_S f(x, y, z) ds$$



Нетрудно показать, что свойства абстрактного интеграла полностью переходят в свойства известных интегралов. К примеру, свойство 3 абстрактного интеграла перейдет в свойство определенного интеграла вида

$$\int_a^b f(x)dx = \int_a^c f(x)dx + \int_c^b f(x)dx,$$

или свойство 4 абстрактного интеграла представится для двойного интеграла в виде

$$m \cdot S_D \leq \iint_D f(x, y)dx dy \leq M \cdot S_D,$$

где  $S_D$  – площадь области  $D$ .

А пятое свойство абстрактного интеграла перейдет в следующее свойство тройного интеграла

$$\iiint_V f(x, y, z)dx dy dz = f(\eta) \cdot V,$$

где  $V$  – объем тела.

В данной статье автор подробно обращается лишь к одному двойному интегралу, детально изучаются все его свойства. А для тройных, криволинейных, поверхностных интегралов не излагает их свойства, а только способы их вычисления, связи и геометрические, механические приложения.

Предложенный материал используется для расширения математического кругозора студентов высшей школы. При этом обучающиеся, работая в этом направлении, развивают логику суждения.

Благодаря новому изложению материала не только экономится лекционное время, но и даются студентам навыки мыслить объектами и нетрадиционно.

1. Хасеинов К.А. *Математика канондары. 2-ші басылым.* – Алматы: "Ақбар", 2011.

2. Хасеинов К.А. *Каноны математики. 2-ое издание.* – Алматы: "Ақбар", 2011.

3. Khasseinov K.A. *Canons of Mathematics.* – Moscow: Nauka, 2007.

4. *Образовательный сайт [www.khasseinov-kaz.kz](http://www.khasseinov-kaz.kz)*

#### Түйін

Мақалада абстракт студенттердің ойын дамытатын жалпылаушы интегралдар көрсетіледі. Оның дербес жағдайлары ретінде анықталған, қос және үштік интегралдары, қисық сызықты және беттік интегралдар алынады.

#### Summary

He introduces a certain abstract integral with respect to a certain abstract object. Considering this abstract integral as general, the author derives from it the definite, double, triple, contour and surface integrals as particular cases.





**Жұмағұлов Болат Сағидоллаұлы**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Жалпыуниверситеттік пәндер факультетінің деканы, тарих ғылымдарының кандидаты, университеттің профессоры, 1951 жылғы қарашада Атырау облысы, Қызылқоға ауданы, Қоныстану ауылында дүниеге келген. 1969 жылы «Жанашаруа» орта мектебін үздік бітіріп, республика Жастар одағы ұйымының «Мектеп түлектері ауылда қалып, еңбек етуге тиіс!» деген ұраны бойынша туған ауылында қалып «Комсомольск» кеңшарында еңбек жолын бастады. 1970-1972 жылдары Кеңес Армиясы қатарында қызмет істеді. Әскерден кейін туған ауылына келіп, жүргізуші болып жұмыс атқарды.

1973 жылы Абай атындағы Қазақ мемлекеттік педагогикалық институтының дайындық бөліміне түскен ол курсты ойдағыдай бітіріп, 1974 жылы студенттер қатарына қабылданды. Өзі оқып жүрген тарих факультетінің қоғамдық өміріне белсене атсалысып, үздік оқумен, үлгілі тәртібімен көзге түскен Б.С. Жұмағұлов бірнеше рет Республикалық конкурстардың жүлдегері атанып, грамоталармен, дипломдармен марапатталған.

Жоғары оқу орнын қызыл дипломға бітіріп, сол кездегі институт ректоры профессор Ж.Жұмабековтың қолынан «ҚазПИ-ге 50 жыл» деген төсбелгісін алғаннан соң, 1978-1982 жылдары Қазақ КСР Орталық мемлекеттік мұражайында аға ғылыми қызметкер болып қызмет істеді. Осы мекемеде қызмет істеп жүрген кездерінде халқымыздың біртуар перзенті, еліміздің тарихында ерекше орны бар көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, қазақ қолөнерінің жанашыры, этнограф-ғалым, Өзбекәлі Жәнібековтан тәлім алып, тарих ғылымына, еліміздің болашағына деген ынта-ықыласы арта түсті.

Бұдан кейін Абай атындағы Қазақ мемлекеттік педагогикалық институтына Жалпы тарих кафедрасына оқытушы болып келді, аға оқытушы болды (1979-2003 жж.). 1999 жылы «Кеңес өкіметінің аграрлық саясаты және Адай көтерілісі (1922-1933 жж.)» деген тақырыпта кандидаттық диссертация қорғады, доцент атағын алды. 2003 жылдан бері Жалпы тарих кафедрасының доценті, тарих факультеті деканының тәрбие ісі жөніндегі орынбасары (1993-1997 жж.), тарих факультеті деканының оқу ісі жөніндегі орынбасары (1997-2008 жж.) болып қызмет істеген жылдарында еліміздің болашақ жас мамандарын дайындауға, оларға сапалы білім, саналы тәрбие беруге өлшеусіз үлес қосты. Факультет мамандықтарын кредиттік оқыту жүйесіне көшіруге, оны жүзеге асыруға белсене атсалысты.

2008-2011 жылдар аралығында Абай атындағы ұлттық педагогикалық университетінің Оқу басқармасын басқарды. 2011 жылдың қыркүйегінен Жалпыуниверситеттік пәндер факультетінің деканы.

Болат Сағидоллаұлы Жұмағұлов өзіне жүктелген қай жұмыста болсын еңбекқорлығымен, ізденімпаздығымен, тиянақтылығымен көзге түсіп келеді. Бүгінде университеттегі оқу үрдісін заман талабына сай жаңаша ұйымдастыруға, оған әлемдік инновацияларды енгізуге жетекшілік жасап, бұл салада лайықты нәтижелерге қол жеткізуде. Сондай-ақ ол тарих факультетінің жұмысын жандандыруға да белсене атсалысуда.

Республиканың білім жүйесіндегі шығармашылық еңбегі және жеткіншек ұрпақты оқыту мен

*Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, № 4 (32), 2011 г.*

тәрбиелеудегі табыстары үшін Қазақстан Республикасы Білім министрлігінің Құрмет грамотасымен марапатталған (1998 ж.), ҚР Білім және ғылым министрлігінің «Қазақстан Республикасының білім беру ісінің құрметті қызметкері» (2002 ж.) белгісімен және «Ыбырай Алтынсарин» (2009 ж.) медалімен марапатталған.

Ғылыми ізденіс саласы: ХХ ғ. 20-30 жж. Кеңес өкіметінің аграрлық саясаты мен Қазақстанның батыс өңіріндегі шаруалардың қарсыласу қозғалыстары, ХІХ-ХХ ғғ. Батыс Қазақстандағы қала халқының әлеуметтік-экономикалық және демографиялық дамуы мәселелері.

60-тан астам ғылыми мақалалары және 1 оқу құралы жарық көрген. Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының (бакалавриат және магистратура): 020340 – Тарих, 030540 – Тарих, құқық және экономика негіздері, 050114 – Тарих мамандықтары бойынша авторы.

*Абай атындағы ҚазҰПУ-і Хабаршы журналының «Педагогика ғылымдары» сериясының редакциялық кеңесі ғалым-тарихшы, талантты ұйымдастырушы Болат Сағидоллаұлы Жұмағұловты мерейтойымен шын жүректен құттықтайды және оған мықты денсаулық, ұзақ өмір, педагогтік және шығар-машылық қызметіне толағай табыстар тілейді!*